

Sous la direction du professeur Frédéric Darbellay

LE DROIT À L'ÉDUCATION DANS LE CONTEXTE MAURICIEN : UN DROIT ACQUIS OU UN DÉFI À RELEVER ?

MÉMOIRE – Orientation Recherche

Présenté à
l'Unité d'enseignement et de recherche en Droits de l'enfant
de l'Institut Universitaire Kurt Bösch
pour obtenir le grade de Master of Arts interdisciplinaire en droits de l'enfant

par

Sandrina THONDOO

de

L'Ile Maurice

Mémoire No

SION

Mai 2011

Résumé

Le droit à l'éducation a fait l'objet d'innombrables discussions et d'interprétations depuis des décennies. Inscrit d'abord dans la Déclaration universelle des droits de l'Homme et ensuite dans le Pacte international relatifs aux droits sociaux, économiques et culturels, ce droit à l'éducation est repris, à l'article 28 et 29 de la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant de 1989. Il est ainsi stipulé que tout enfant, sans discrimination, doit pouvoir accéder à l'apprentissage des techniques de base que sont lire, écrire et compter. Toutefois, le champ de l'éducation ne s'arrête pas à cette instruction mais comprend aussi un développement des autres capacités affectives, physiques et psychologiques de l'enfant. Mais d'un principe général à une application concrète dans une situation donnée, il y a souvent un décalage et Maurice en est une bonne illustration. Ainsi, par le biais d'une consultation auprès des élèves, parents et professionnels, nous verrons comment, au travers de ses particularités et son fonctionnement, le droit à l'éducation est mis en œuvre dans le système éducatif mauricien.

Remerciements

Tout d'abord, je voudrais remercier mon entourage pour leur soutien et encouragement.

Je présente également mes remerciements à Professeur Darbellay, pour ses conseils et corrections, toujours pertinents.

Finalement, je tiens à remercier chaleureusement toutes les personnes qui m'ont ouvert les portes et les yeux.

Et surtout à tous les élèves qui ont accepté de m'ouvrir à leur monde, un immense merci.

-Penses-tu que l'école te donne les outils nécessaires pour affronter ton avenir ?

« Oui pour le côté de la compétition, le stress et la quantité de travail car on devra certainement affronter tout cela à l'avenir. Mais autre que cela, il nous manque beaucoup de choses, côté développement car la plupart des élèves ne connaissent que les livres et les cahiers, mais pas l'actualité et possèdent peu de connaissances générales, qui est tout aussi important pour avoir une vie saine par la suite. »

- X, élève d'une école secondaire, Ile Maurice, 2011.

Table des matières

1	INTRODUCTION.....	1
2	CONTEXTE ET PRÉSENTATION DU SYSTÈME ÉDUCATIF	3
3	LE CADRE LÉGAL.....	7
3.1	SUR LE PLAN NATIONAL :	7
3.2	SUR LE PLAN INTERNATIONAL :	8
4	MÉTHODOLOGIE ET PRINCIPES ÉTHIQUES	12
4.1	LES DIFFÉRENTES APPROCHES UTILISÉES	12
4.2	LES ÉTAPES DE LA DÉMARCHE	13
4.3	L'ENFANT-ACTEUR, OBJET ET SUJET DE LA RECHERCHE	15
5	LA STRUCTURE ET L'AMÉNAGEMENT DES ÉCOLES	17
5.1	LES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT	17
5.2	LA FORMATION DES ENSEIGNANTS	20
5.3	LA DISPONIBILITÉ ET LA QUALITÉ DU MATÉRIEL PÉDAGOGIQUE.....	22
6	ACCES À L'ÉCOLE.....	24
6.1	LE PRINCIPE DE LA NON-DISCRIMINATION.....	24
6.2	ACCESSIBILITÉ PHYSIQUE	29
6.3	ACCESSIBILITÉ DU POINT DE VUE ÉCONOMIQUE.....	31
7	LE CONTENU ET LA MÉTHODE PÉDAGOGIQUES	33
7.1	L'ENSEIGNEMENT PUBLIC	33
7.2	L'ENSEIGNEMENT PRIVÉ	39
8	LE LIEN ENTRE L'ÉDUCATION ET LA SOCIÉTÉ	41
9	CONCLUSION.....	44
9.1	ANALYSE DES RÉSULTATS	44
9.2	LIMITES DE LA RECHERCHE.....	47

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES	I
-----------------------------------	---

ANNEXES.....	VI
--------------	----

Index des tableaux et figures

Référence	Titre	Page
Tableau 1	Récapitulatif des évènements clés dans le secteur éducatif.	4
Tableau 2	Les écoles et le nombre de questionnaires distribués.	14
Tableau 3	Modèle général des étapes de l'analyse de contenu, inspiré de L'Ecuyer (1990).	15
Tableau 4	Parité des genres dans les écoles à Maurice, 2010. Source : www.gov.mu/statistics	25
Tableau 5	Avis des participants sur l'intégration des enfants autrement capables dans le système scolaire.	26
Figure 1	Comparaison entre secteur privé et public sur la propreté et l'hygiène des établissements.	19
Figure 2	Le temps de trajet effectué par les élèves pour accéder à leur école.	29
Figure 3	Avis favorables des participants concernant l'introduction d'autres matières dans le programme scolaire.	35
Figure 4	Connaissance des élèves par rapport aux droits de l'enfant.	37
Figure 5	Définition de l'éducation par les élèves.	41
Figure 6	Niveau de connaissance des élèves par rapport aux personnes politiques.	43
Figure 7	Avis des élèves sur l'apport de l'école pour leur avenir	46

1 Introduction

A l'heure où se rédige ce travail de recherche, des centaines de milliers d'enfants, de tout âge et de tout milieu, sont assis sur les bancs de l'école. Ainsi, selon les chiffres tirés du Rapport mondial 2010 sur le suivi de l'éducation pour tous de l'UNESCO¹, le taux net de scolarisation est passé de 82 à 87% en primaire et de 53 à 59% en secondaire entre 1999 et 2007. L'école constitue le premier endroit après la maison familiale où l'enfant passe le plus clair de son temps. Il peut s'agir d'un bâtiment flambant neuf, bien clôturé avec une cour de récréation colorée mais cela peut aussi être une simple bâtisse avec des tapis au sol, située au beau milieu d'un champ de canne à sucre. A l'image de la diversité de ces bâtiments qui servent d'écoles, nous pouvons aussi constater une hétérogénéité dans la définition du concept de l'éducation. Au-delà de l'importance de la mise sur pied d'une infrastructure scolaire appropriée, les interrogations se formulent quant au contenu du programme scolaire et surtout, sur la méthodologie à adopter pour permettre une meilleure progression des élèves.

Dans le contexte de l'Ile Maurice, les réformes successives en matière de l'éducation témoignent d'une volonté politique, celle d'améliorer constamment l'organisation et le système qui prédominent actuellement. Or, comme le démontrera ce travail, pour arriver à un changement durable et positif, il est important que les solutions s'inspirent des normes édictées par la législation internationale en la matière tout en respectant les principes universels des droits humains.

Par ce travail, il sera possible d'analyser la mise en œuvre du droit à l'éducation dans la réalité mauricienne. En effet, au travers d'une recherche tant théorique qu'empirique, nous allons confronter le système éducatif de ce pays aux normes de la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant et le Pacte international des droits économiques, sociaux et culturels. Il s'agit de vérifier si les enfants, détenteurs du droit à l'éducation selon la loi, en sont tout autant dans la réalité. Est-ce que l'Etat mauricien est à la hauteur de ses obligations en vertu de la loi internationale ? Pourquoi les réformes n'appliquent-elles pas concrètement les différents principes tels que celui de la non-discrimination ou encore, le principe primordial de la participation de l'enfant ?

¹ Rapport qui peut être consulté dans son intégralité sur le site officiel de l'UNESCO : www.unesco.org

Pour répondre à ces questions, nous avons été à la rencontre des élèves, parents et professionnels du secteur éducatif pour collecter des différents points de vue. En effet, ces derniers vivent quotidiennement cette réalité et en tant qu'acteurs actifs ou passifs, ils contribuent au travers de leurs interactions avec ce milieu, à la construction de la perception de l'école et de l'éducation. C'est donc pour cette raison que nous accorderons beaucoup d'importance aux propos de ces participants dans ce travail.

Nous commencerons d'abord par la présentation globale de l'île Maurice avec son espace et système que nous avons choisi pour confronter à la théorie. De par sa situation économique, géographique et politique, Maurice constitue un ensemble de conditions économiques et sociales avec des particularités qui ont façonné et influencé le concept de l'éducation au travers le temps. Il s'agira également de mettre en avant les textes légaux qui nous serviront de base d'analyse ainsi que de cadre de réflexion. Il est pertinent de souligner que l'île Maurice est un pays démocratique avec un système juridique déterminé, ayant également signé un certain nombre de textes juridiques internationaux envers lesquels elle a des obligations à honorer.

Ensuite, nous passerons à la partie analytique du travail avec la confrontation entre la théorie et la pratique. Pour ce faire, il sera judicieux de se baser sur les critères qualifiés comme essentiels et interdépendants du droit à l'éducation que sont la dotation, l'accessibilité, l'acceptabilité et l'adaptabilité (Melchiorre, 2006, p.31). En confrontant les particularités du système éducatif avec chacun de ces critères, nous verrons dans quelle mesure le gouvernement mauricien a réussi à faire respecter, à protéger et à implémenter le droit à l'éducation dans le pays.

Au terme de ce travail, nous espérons soumettre des propositions concrètes, soutenues et affirmées par les principaux concernés du milieu éducatif, aux dirigeants responsables de la bonne mise en œuvre et l'application du droit à l'éducation à l'île Maurice. Nous voulons aussi montrer la nécessité de collaborer et de faire participer tous les différents acteurs impliqués dans la construction d'une politique éducative qui sera bénéfique tant pour la société que pour les élèves. Au travers de notre démarche, nous voulons attirer l'attention des décideurs sur les opinions et avis des élèves, afin de les engager dans un dialogue, capable d'aboutir à une vision commune du droit à l'éducation.

2 Contexte et présentation du système éducatif

Maurice est une ancienne colonie d'abord française entre le 17^{ème} et le 18^{ème} siècle, et ensuite anglaise à partir de 1810 jusqu'à son indépendance en 1968. Par conséquent, ces deux puissances coloniales ont, de manière irréfutable, joué des rôles clés dans le façonnement du système éducatif de l'île.

Les autorités françaises de l'époque, ont mis sur pied trois institutions scolaires dont une seule a survécu. Il s'agissait de l'Ecole Centrale, dont l'organisation et le fonctionnement étaient dirigés par l'Eglise catholique, ayant pour résultat une forte influence du dogme religieux sur le contenu de l'éducation dispensée. Sous le règne de Napoléon, l'Ecole Centrale est devenue « Le Lycée » et a élargi sa capacité d'accueil à d'autres étudiants « blancs » issus de colonies avoisinantes. La discrimination notée à l'encontre des autres citoyens « non-blancs », s'est perpétuée même lorsque l'Empire britannique reprit la gouvernance de Maurice. Ainsi, pour souligner l'étendue de ce phénomène, Mariaye (2006, p.44) cite Prithipaul (1796, p.103) :

« Racial prejudice was overtly maintained in these schools. In one school, the admission of one coloured child resulted in an enrolment drop of approximately 50%. Besides the desire for segregation, there was a desire to maintain a socio cultural identity in the school which was based on the French heritage. »

En dépit de la création des écoles pour les élèves de couleur et de classes sociales inférieures, la disparité entre les niveaux et la qualité de l'éducation reste énorme. Avec l'abolition de l'esclavage, viennent s'ajouter à cette liste des discriminés, les enfants d'esclaves que le parlement britannique veut réinsérer dans la société. A cette période, les missionnaires ouvrent plusieurs écoles afin de promouvoir l'accès à l'éducation à la masse, mais en dépit de cela, une quantité minime d'enfants ont pu jouir de ce privilège. (Ramdoyal, 1977, p.59-61).

Par ailleurs, l'arrivée en masse d'immigrants indiens, destinés à travailler sur les plantations de cannes, accentue davantage le phénomène de la discrimination. Les autorités britanniques recherchaient une intégration rapide de cette nouvelle population dans la société et ouvrirent l'accès à l'éducation aux enfants d'origine indienne. Toutefois, comme Mariaye (2006, p.45) le souligne, cette intention en apparence soucieuse de l'éducation des enfants n'était en réalité que basée sur l'idée qu'une meilleure cohésion sociale mènerait à une plus forte productivité

des plantations sucrières. Puisque l'école n'était pas encore obligatoire, beaucoup d'enfants de la communauté indienne empruntaient le chemin des plantations plutôt que celui de l'école. De ce fait, l'éducation n'était encore et toujours octroyée qu'aux enfants « blancs », issus du milieu bourgeois et aristocrate de la société mauricienne. Ramdoyal (1977, p.90) explique sans détour la raison de cette discrimination en disant :

« One can reasonably assume that the ruling classes were not in a great hurry to promote the education of the lower classes, since their privileges rested on the subservience of the latter. »

La situation évolua lorsque le pouvoir politique revint entre les mains de la communauté indienne au XX^{ème} siècle. Ces derniers, dont les droits avaient été si longtemps bafoués, voient en l'éducation l'unique moyen de s'émanciper de leur condition sociale et pour y parvenir, ils adoptèrent la « Labour Law » en 1908. Ce fut ainsi que l'éducation se propagea à toutes les couches sociales de la population (Mariaye, 2006, p. 47). Graduellement, les différentes institutions, lois et réformes dans le domaine éducatif virent le jour, démontrant l'intérêt et l'importance croissants accordés par les politiciens, tant pour des raisons politiques qu'économiques. Le tableau ci-dessous nous indique la création de quelques lois et réformes ayant eu lieu jusqu'à présent.

Année	Evènement
1957	Adoption de la « Education Regulations », une base légale encore en vigueur de nos jours.
1976	Adoption de la « Free secondary Law », ouvrant l'accès à l'enseignement secondaire à toutes les couches de la population.
1982	Adoption de la « Education Act », qui a subi depuis lors multiples amendements.
1991	L'adoption de la « Basic compulsory education Law », stipulant l'accès à l'école primaire obligatoire pour tous les enfants.
2005	L'éducation devient obligatoire pour tous les enfants jusqu'à 16 ans.
2009	Publication du document « Education & Human Resources Strategy Plan 2008-2020 », un plan d'action national.

Tableau 1 : Récapitulatif des évènements clés dans le secteur éducatif.

Aujourd'hui, le secteur éducatif est placé sous l'égide du Ministère de l'Education et des Ressources humaines. Depuis l'indépendance du pays en 1968, le système éducatif public est basé sur le modèle britannique et par conséquent la langue officielle de l'enseignement est l'anglais. Toutefois, de par l'histoire, la langue française reste la langue courante mais l'enseignement intègre l'apprentissage de toute une série d'autres langues, telles que le hindi, le mandarin ou encore l'ourdou, toutes le résultat des vagues d'immigration multiculturelles qu'a connu l'île. La langue créole, dérivée du français, est le dialecte national mais du fait de ses origines remontant au temps des esclaves, elle n'est pas incluse officiellement dans les programmes scolaires. Nous reviendrons sur cette problématique plus loin dans l'analyse.

A ce jour, les différentes étapes de la scolarisation sont comme suit. Les enfants de 3-5 ans entrent en pré-primaire et passent ensuite six années dans le cycle primaire qui se solde par un examen compétitif à l'échelle nationale dans le but d'obtenir le *Certificate of Primary Education* (CPE). Les résultats obtenus à cet examen détermineront les entrées dans les différentes écoles du niveau secondaire. Ce deuxième cycle est composé de cinq années qui aboutissent sur l'obtention du diplôme *O-level* ou *School Certificate*. Il est ensuite possible d'accomplir deux années supplémentaires pour obtenir le *A-level* ou *Higher School Certificate*. Ces deux certificats sont délivrés par l'Université de Cambridge en Grande Bretagne.

En outre, depuis l'introduction du système de *Grant in Aid* existant déjà en 1857, les écoles privées ont rejoint le paysage scolaire de l'île. En effet, ce système de subvention a encouragé la mise sur pied des collèges non-étatiques dans le but d'augmenter le taux d'enfants scolarisés (Mariaye, 2006, p. 46). Ces écoles ne s'alignent pas sur le système du gouvernement mais élaborent leur propre organisation et programme scolaire. Ainsi, plusieurs écoles privées ont vu le jour, se basant soit sur le système anglais, soit sur le système de baccalauréat français. A but lucratif, ces écoles réclament des frais d'admissions importants aux élèves, ce qui limite l'accès qu'à la couche aisée de la population.

Par ailleurs, le système éducatif comprend également des écoles semi-étatiques que représentent l'ensemble des écoles catholiques, islamiques ou hindoues. Ces institutions scolaires se situent à mi- chemin entre les écoles étatiques et les écoles privées. Puisqu'elles sont subventionnées par les fonds publics, elles ne réclament pas des frais aux élèves inscrits. Toutefois, même si elles sont tenues de suivre le programme pédagogique du Ministère, elles

peuvent y apporter quelques changements, notamment l'introduction des cours de moralité et de valeurs. Selon Monsieur Alain Doolub, directeur des écoles primaires catholiques, la collaboration entre son bureau² et le Ministère se fait de manière constante. Tout en respectant le cadre imposé par l'Etat, les écoles catholiques enrichissent l'offre éducative en apportant une pédagogie de l'enseignement axée sur le développement global de l'enfant. Contrairement aux établissements publics où l'accent est mis uniquement sur la réussite académique, les écoles semi-étatiques allient l'épanouissement intellectuel à celui du spirituel et du physique. Interrogé sur le risque de discrimination basé sur l'appartenance religieuse quant à l'accès à ces écoles, Monsieur Doolub a constaté que «c'était un fait que les catholiques préféraient venir dans les écoles catholiques». Toutefois, s'il reste des places encore libres, la direction accepte volontiers les demandes d'inscription des élèves d'une autre confession religieuse ; respectant ainsi le principe de l'intégration et de la non-discrimination. Sur un certain nombre de problématiques dans le domaine éducatif, les écoles semi-étatiques adoptent une prise de position différente de celle de l'Etat, un point que nous allons développer plus loin dans l'analyse.

A la date de mars 2010, le gouvernement mauricien a alloué Rs 10,467 million au budget de l'éducation, somme qui représente 12.3% de la dépense totale du gouvernement. Le pourcentage d'enfants au niveau primaire est de 101% et au niveau secondaire, de 68%³. Ainsi nous pouvons voir que les efforts fournis par l'Etat depuis plusieurs années contribuent à un taux d'alphabétisation chez les adultes de plus de 85% (Lam Hung, 2008). La politique actuelle considère que l'éducation joue définitivement un rôle concret dans l'amélioration des conditions économiques et sociales du pays. Toutefois, de par les événements historiques, l'idée que l'éducation constitue le seul moyen de pouvoir monter l'échelon social en se basant sur le principe de la méritocratie, persiste toujours. Ainsi, le système éducatif est de nature très compétitive, créant l'élitisme et la sélection parmi les élèves, tant au niveau primaire qu'au secondaire. Notre analyse démontrera comment ce fonctionnement entraîne une série d'effets négatifs sur le développement et l'épanouissement des élèves mauriciens.

² Le Bureau de l'Education Catholique (BEC). A titre d'exemple, dans l'enseignement primaire, cette institution regroupe 51 écoles primaires, ce qui constitue 20 % de l'ensemble des écoles primaires existantes (Lam Hung, 2008, p.15).

³ Voir site www.gov.mu/statistics

3 Le cadre légal

S'il était possible de classer les droits humains par ordre d'importance, le droit à l'éducation se retrouverait certainement en tête de liste. En effet, sans la réalisation de ce droit, l'individu ne serait pas en mesure de jouir d'autres droits humains. Par définition, les droits humains sont inaliénables, indivisibles et universels et de ce fait, la réalisation du droit à l'éducation doit se faire de pair avec l'ensemble des autres droits. De nos jours, le droit à l'éducation est reconnu par la quasi-totalité des pays et traduit dans leurs constitutions nationales (Gadotti, 2006, p.93).

3.1 Sur le plan national :

3.1.1 La Constitution de la République de Maurice de 1968

La Constitution de la République de Maurice reconnaît à son article 11, la responsabilité de l'Etat dans le domaine de l'éducation. Ainsi, l'Etat garantit l'accès à l'éducation à tous les enfants, sans exception, sur la base du principe de la non-discrimination. L'Etat accorde également le droit à tout un chacun d'ouvrir un établissement scolaire selon les réglementations en vigueur.

3.1.2 Le « Education Act », dernier amendement en 2001

Le texte de loi applicable dans le domaine éducatif est l'*Education Act*. Comme mentionné ci-dessus, cette loi a subi de divers amendements dans le but de s'adapter à la réalité sociale du pays. Ce document commence par souligner les pouvoirs et fonctions du Ministre de l'Education et prévoit les champs de compétence selon les différentes autorités. Ainsi, nous relevons que:

« The Minister shall have control of the educational system of Mauritius and shall be responsible for the general progress and development of such system.

In particular, he shall ensure-

- a) The effective direction, development and co-ordination of all educational activities in Mauritius. »*

Malheureusement, nous constatons qu'il n'existe aucune disposition qui fixe les objectifs et les visions de l'Etat dans le domaine éducatif. Par ailleurs, nous ne retrouvons pas non plus dans ce texte de base, la définition de ce que représente l'éducation pour l'Etat. La question suite à ce constat est la suivante : Si l'Etat n'indique pas la vision et le cadre dans lesquels les activités éducatives doivent avoir lieu, comment s'attendre à ce qu'il y ait une cohérence au niveau des différentes activités éducatives dans le pays ? En effet, si les valeurs à respecter et les objectifs à atteindre ne sont pas incorporés de manière formelle dans la législation ou dans la politique nationale, il y a peu de chance pour que les plans d'actions s'en inspirent pour une application concrète (OG Numéro 1, Comité des droits de l'enfant, 2001, par.17).

3.1.3 Les différentes réformes

Depuis deux décennies, le domaine de l'éducation a subi des vagues de changements au travers des cinq réformes suivantes (Rapport annuel de l'Ombudsperson pour les enfants, 2008-2009, p.43) : The Master Plan of Education, 1991/ The Action Plan of Mauritius, 1998/ The Education Reforms 2011-2005/ The Strategy for Reform: Towards a quality Curriculum, 2006/ The Education and Human Ressources Strategy Plan 2008-2020.

Par contre, aucune de ces réformes n'a été menée jusqu'au bout afin d'apporter un changement durable au système. En dépit des bonnes idées et de la volonté politique, le manque de ressources ainsi que la résistance rencontrée sur le terrain ont empêché une application concrète et efficace de la totalité des réformes.

3.2 Sur le plan international :

3.2.1 Les différents textes législatifs internationaux

La notion de l'éducation en tant que droit a fait sa première apparition dans la Déclaration Universelle des droits de l'homme, à son article 26. Ce texte n'a pas de véritable portée juridique mais a contribué largement à la reconnaissance internationale des droits humains. En parlant du droit à l'éducation, l'article stipule un accès gratuit et non-discriminatoire à une éducation de qualité, visant l'épanouissement de l'individu dans ses droits tout en respectant ceux d'autrui. L'article évoque par ailleurs le droit des parents à choisir le type d'éducation à offrir à leurs enfants.

Le Pacte international sur les droits économiques, sociaux et culturels (ci-après, le Pacte) pose à ses articles 13 et 14, les mêmes conditions que celles retrouvées dans la Déclaration. Toutefois, il va plus loin en introduisant l'éducation pour les adultes et la notion de participation effective de toute la société. Plus détaillé que l'article 26 de la Déclaration, l'article 13 pose les conditions pour chaque niveau de scolarisation et rappelle au respect de la liberté des parents dans le choix des écoles et des enseignements en accord avec leurs propres convictions. Par ailleurs, une *Observation Générale numéro 13* a été publiée par le Comité sur les droits économiques, sociaux et culturels relatifs aux buts du droit à l'éducation. Le Pacte a été ratifié par l'île Maurice le 12 décembre 1973.

La Charte africaine des droits et du bien-être de l'enfant est un autre texte juridique international, adopté en juillet 1990, qui adapte les articles de la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant au contexte africain. Ainsi, elle stipule à son article 11 que « tout enfant a droit à l'éducation ». Puis s'ensuit une liste d'objectifs que doit atteindre l'éducation, parmi lesquels la promotion et le développement de « ...la personnalité de l'enfant, ses talents ainsi que ses capacités mentales et physiques jusqu'à son plein épanouissement. ». L'île Maurice, en tant que pays africain, a ratifié cette charte le 14 février 1992.

3.2.2 La Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant, 1989

La Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant de 1989 (ci-après la CDE ou la Convention) est l'instrument juridique international le plus exhaustif en matière de droits de l'enfant. En dépit de son système de réserves, elle est contraignante pour tous les Etats l'ayant ratifiée. Adoptée à l'unanimité par l'Assemblée générale de l'ONU le 20 novembre 1989, elle est entrée en vigueur le 2 septembre 1990. Composé d'un préambule et de 54 articles, ce document est inspiré de la première Déclaration des droits de l'enfant de 1954 et a été le résultat de longues années de réflexions et de négociations entre les différents Etats membres de l'ONU, un véritable « équilibre délicat entre des dizaines de propositions, de remarques... » (Verhellen, 1999, p.93). La CDE est complétée par deux protocoles facultatifs, l'un sur l'implication des enfants dans les conflits armés et l'autre sur la prostitution des enfants et la pornographie mettant en scène des enfants (mai 2000).

Ile Maurice a ratifié ce texte le 26 juillet 1990. La réserve faite à l'article 22 concernant l'obligation d'accorder la protection et l'assistance à tout enfant réfugié, a été retirée le 4 juin 2008, ce qui signifie que l'ensemble des 54 articles de la Convention est donc applicable à Maurice. Toutefois, il convient de noter qu'en raison de la nature dualiste du système légal de ce pays, toutes les dispositions de la CDE doivent d'abord être traduites dans les lois domestiques avant de prendre force de loi, ce qui peut entraîner un intervalle de temps assez conséquent entre l'acceptation d'une norme et sa mise en œuvre pratique. En tant que pays signataire, Maurice doit soumettre des rapports périodiques à l'attention du Comité des droits de l'enfant, organe de surveillance et de *monitoring* pour la bonne mise en œuvre de la CDE et de ses deux protocoles. Après chaque soumission de rapport, cet organe rédige des recommandations, attirant l'attention de l'Etat sur les changements nécessaires à effectuer. Le dernier rapport soumis par l'Etat mauricien date de 2006.

Dans la CDE, le droit à l'éducation est introduit à l'article 28 et les buts que doit atteindre l'éducation, dans une vision respectueuse des droits de l'enfant, sont énumérés à l'article 29. Il s'agit d'un développement global du plein potentiel de l'enfant, de l'acquisition de la notion du respect des droits de l'homme, un sens profond de l'identité et de l'appartenance, de la socialisation et de l'interaction avec autrui ainsi qu'avec le milieu. Ces quatre buts sont basés sur le respect de la dignité humaine de l'enfant, de ses capacités évolutives et de ses droits.

Pour comprendre l'interprétation et l'étendue de ces deux articles, le Comité des droits de l'enfant a rédigé l'Observation Générale Numéro 1 : Les buts de l'Education (2001) dans lequel il souligne que :

« ...l'éducation à laquelle chaque enfant a droit est une éducation qui vise à doter l'enfant des aptitudes nécessaires à la vie, à développer sa capacité à jouir de l'ensemble des droits de la personne et à promouvoir une culture imprégnée des valeurs appropriées relatives aux droits de l'homme. » (p.2).

Plus loin, il rajoute que :

« L'éducation dépasse de loin les limites de l'enseignement scolaire formel et englobe toute la série d'expériences de vie et de processus d'apprentissage qui permettent aux enfants,

individuellement et collectivement, de développer leur propre personnalité, leur talents et leurs capacités et de vivre une vie pleine et satisfaisante au sein de la société. ».

Ainsi, dans une vision holistique des droits de l'enfant, les articles 28 et 29 doivent s'appliquer en concert avec les autres articles de la convention, notamment dans le respect de ses quatre principes généraux : l'intérêt supérieur de l'enfant (article 3), le principe de la non-discrimination (article 3), le droit à la vie et survie (article 6) et le principe de la participation (article 12).

Selon les principes posés par cette Convention ainsi que par le Pacte, chaque Etat signataire a l'obligation de faire respecter, de protéger et d'implanter le droit à l'éducation dans son propre contexte national. Cette implémentation peut se faire de manière différente en fonction des conditions locales de chaque Etat, mais il convient de respecter l'essence et l'objectif du droit à l'éducation tel qu'il est interprété par la jurisprudence internationale.

Pour notre analyse, nous allons nous référer à une liste de caractéristiques communes du droit à l'éducation, relevées par le Comité des droits économiques, sociaux et culturels dans son Observation Générale Numéro 13 : Le droit à l'Education (1999). Ainsi, selon cette référence, le droit à l'éducation, repris par différents textes juridiques, peut être défini par les quatre caractéristiques « interdépendantes et essentielles » (OG n°13, p.3) suivantes : La dotation, l'accessibilité, l'acceptabilité et l'adaptabilité. En utilisant ces points de repères, nous allons effectuer un tour complet du système éducatif mauricien afin de déterminer si le droit à l'éducation est appliqué selon les principes établis.

4 Méthodologie et principes éthiques

4.1 Les différentes approches utilisées

Dans le cadre de ce travail de recherche, nous avons eu recours à deux approches. Dans un premier temps, il a été nécessaire de décrire la situation actuelle, afin de contextualiser et d'encadrer la problématique. De ce fait, l'adoption d'une approche descriptive a dirigé la recherche sur le terrain et nous a ainsi permis de dresser une image de la situation actuelle, tant dans les écoles que dans les bureaux du Ministère de l'Éducation. En visitant les lieux et en recueillant les propos des élèves, parents et professionnels, nous avons pu constater que certaines informations obtenues jusqu'à lors étaient bien fondées alors que d'autres étaient erronées. Ensuite, dans un deuxième temps, nous avons adopté une approche relationnelle, afin de mieux comprendre et souligner les relations existantes entre les variables de la problématique. Par exemple, le fait que les étudiants n'ont pas de cours de civisme entraîne un manque d'intérêt général pour la politique lorsqu'ils atteignent la majorité. Ce constat, que nous approfondirons par la suite, démontre les conséquences d'un cursus scolaire inadapté à l'évolution de la société.

Nous nous sommes aussi intéressés sur la méthode à adopter pour le travail de recherche. D'une part, nous avons la possibilité de tirer une conclusion générale à partir d'une situation particulière (l'approche qualitative de nature inductive) et d'autre part, nous pouvions trouver dans l'expérience générale, une solution adaptée (l'approche quantitative de nature déductive). Ces deux méthodes sont utilisées dans les travaux de recherches en sciences humaines, comprenant aussi les sciences de l'éducation. Selon la doctrine en la matière, ces deux méthodes sont épistémologiquement opposées, tant sur l'approche que sur la récolte les données. Comme nous l'explique Dey (1993), l'approche qualitative se base sur l'observation et le jugement d'une situation donnée. Pour lui, « Whereas quantitative data deals with numbers, qualitative data deals with meanings (p.10). » d'où la tendance de présenter cette méthode comme plus « rich and valuable (p.14) ». Toutefois cette même caractéristique est reprise et critiquée par les adeptes de la recherche quantitative qui jugent cette approche trop subjective et de ce fait, pas suffisamment fiable et objective pour être une méthode scientifique. Or, il existe d'autres auteurs, comme Howe (1992), qui proposent d'aller au-delà de cette dichotomie pour marier les deux approches afin d'enrichir les résultats.

Nous nous sommes donc intéressés à cette approche, en nous disant qu'il était possible d'avoir un regard, à la fois interne et externe, sur la problématique. En effet, ne pourrait-on pas conjuguer ces deux techniques pour avoir une palette plus large de données. Finalement, nous avons mis sur pied un système mixte de récolte des données. D'une part, nous avons opté pour une approche objective, au travers des questionnaires à caractère anonyme, distribués à un grand nombre de participants et de l'autre, nous avons effectué des entretiens personnalisés et libres, soit en tête à tête, soit par téléphone, de quelques autres participants. Ainsi, au travers de cette démarche, nous avons pu considérer des faits sociaux comme des choses qui agissent selon leur propre force sur des individus, mais nous avons également pu constater que la perception de l'individu et de ses propres expériences déterminera son comportement (Stoecklin, 2009).

4.2 Les étapes de la démarche

Nous avons commencé par une recherche bibliographique qui nous a permis d'établir le plan et le fil conducteur du travail. Puis nous avons formulé des questionnaires⁴ pour atteindre les élèves, parents et professionnels du domaine éducatif. Ensuite, nous avons fait une liste des personnes que nous voulions interroger afin de prendre les rendez-vous nécessaires. Pour rencontrer les élèves dans le milieu scolaire et en pleine activité, nous avons été dans quelques écoles. Pour ce faire, il a fallu contacter le Ministère de l'Education afin d'avoir les autorisations obligatoires et nous avons appris à notre dépens, la lourdeur de la bureaucratie de la fonction publique. Ce n'est donc qu'après un certain nombre de coups de téléphone que nous avons finalement obtenu la permission de rencontrer les élèves et les professeurs dans les écoles pour le passage des dits questionnaires et pour récolter des informations complémentaires. Dans un souci de cohérence au courant de la lecture des données, nous nous sommes limités à des écoles publiques et privées se trouvant dans la même zone administrative, celle de la zone 2. Géographiquement, cette zone comprend essentiellement le district de Plaine Wilhems et une partie du district de Moka.

Nous avons donc choisi trois écoles primaires, de niveau différent ; une *star school*, une école à niveau moyen et une école à faible niveau. Concernant le choix des écoles secondaires, qui contrairement aux écoles primaires, ne sont pas mixtes, nous avons opté pour un *star college* et un collège de niveau moyen. Dans le souci d'équité des genres, nous nous sommes donc

⁴ Voir Annexe.

rendus dans les collèges pour filles et pour garçons respectivement. Nous avons aussi rencontré les élèves d'une école semi-étatique mixte. Finalement, pour établir une comparaison entre les niveaux d'enseignements et de qualité de l'éducation, nous avons consulté les élèves des écoles privées, primaires et secondaires. Ci-dessous, un tableau regroupant les institutions cibles et le nombre de questionnaires distribués.

	Ecoles publiques			Ecoles privées
Primaire (6 ^{ème} année)	Phillipe Rivalland RCA Primary School.	St-Enfant Jesus Primary School.	Black River Government Primary School.	Clavis International Baccalaureate Primary school.
	96 questionnaires			45 questionnaires
Secondaire (La forme III, IV, V, VI)	Queen Elizabeth College.	Ebene State Secondary School.		Bocage International School
	136 questionnaires			56 questionnaires
	St-Esprit College	Ebene State Secondary School.		
	123 questionnaires			
	St-Andrews College			
	27 questionnaires			

Légende : : Garçons : Mixte : Filles

Tableau 2: Les écoles et le nombre de questionnaires distribués.

Pendant le passage des questionnaires dans les classes, nous avons été bien accueillis par les élèves enthousiasmés, non seulement à l'idée d'être libérés de quelques minutes de leurs cours habituels, mais aussi de partager avec nous leurs expériences de vie au sein de leur école. En dehors de quelques rares exceptions, nous avons aussi noté un intérêt de la part des professionnels pour le sujet en question.

Pour la deuxième étape du travail, nous avons donc procédé à l'analyse des questionnaires afin de confronter les données à la théorie. Ci-dessous, un tableau nous ayant guidé dans les différentes phases de notre démarche.

Étapes	Caractéristiques
I	Lecture des données recueillies
II	Définition des catégories de classification des données recueillies
III	Processus de catégorisation des données recueillies
IV	Quantification et traitement des données
V	Description scientifique des cas donnes
VI	Interprétations des résultats obtenus à l'étape précédente

Tableau 3: Modèle général des étapes de l'analyse de contenu, inspiré de L'Ecuyer (1990).

4.3 L'enfant-acteur, objet et sujet de la recherche

Dans le cadre de ce travail de recherche, nous nous sommes penchés sur la vie des étudiants au sein de leur école. Nous avons voulu partir de l'individu pour arriver à la structure générale mais nous avons également recherché à adopter une logique systémique où l'élève et son milieu scolaire forment un ensemble et s'influencent mutuellement. En effet, le système mis en place doit conditionner l'enfant pour atteindre les objectifs de l'éducation, mais l'élève contribue également à l'amélioration et à l'efficacité du système. Selon la théorie de la structuration d'Anthony Giddens, nous sommes tous structuré par la structure sociale, c'est-à-dire par le monde qui nous entoure. Mais toutefois, l'individu devient un élément structurant au travers de ses interactions avec son environnement. Les enfants et adolescents consultés sont à la fois objets et sujets de la présente recherche. De par leur capacité de réflexivité, ils sont des acteurs sociaux et cela leur permet d'interagir avec leur milieu. Il devient donc indispensable de les consulter dans le cadre de notre analyse.

La théorie de la participation ou celle de l'enfant acteur social (Stoecklin, 2009) stipule que l'enfant est un être capable de réflexivité, dont l'intégration dans le système commence par une identification personnel des actions possibles à partir de sa situation et ses propres capacités. Il ne s'agit pas de faire participer l'enfant par sa simple présence physique mais, au contraire, de stimuler ses capacités et de l'encourager à faire partie intégrante de la réalisation

du projet, en occurrence ici, participer de manière active à l'amélioration de son environnement scolaire.

Les questionnaires ont été adaptés à la capacité des enfants et des adolescents, dépendant de leur classe et niveau. Ainsi, pour les élèves de la 6^{ème} primaire, nous avons choisi des questions à caractère fermé, en sus des techniques de dessin, tandis que pour ceux de niveau secondaire, nous avons opté pour des questions plus ouvertes, avec des réponses à choix ou des lignes vides sur lesquelles ils pouvaient s'exprimer librement. Pendant les entretiens personnalisés d'une dizaine d'élèves, nous avons laissé libre cours à leur intervention mais il s'est avéré difficile de canaliser leurs réponses et réactions. Nous avons alors transformé l'entretien libre en entretien semi-dirigé.

Pendant la lecture des informations récoltées auprès des élèves, nous avons été confronté à un obstacle. En effet, comme le constate Stoecklin (2009), il y a une grande importance dans la manière d'approcher et de définir les situations vécues par les enfants afin de trouver le meilleur moyen de faire valoir et retranscrire leur parole. Car pour arriver à l'accomplissement de l'article 12 de la CDE, il faut arriver à la concordance de ces deux aspects. Etant donné que ces derniers soient de nature systémique, les meilleures approches sont celles qui sont compréhensives et interactionnistes. Pour nous, il s'agissait de préserver la parole de l'enfant sans la détourner de son sens initial tout en évitant d'instrumentaliser ses propos pour atteindre notre but.

Au cours de notre récolte de données, nous avons veillé à respecter les précautions éthiques d'usage. Nous avons donc garanti la confidentialité du contenu de nos échanges et en proposant des questionnaires à caractère anonyme, nous avons assuré aux enfants et adultes le libre choix de leurs réponses. Il convient finalement de souligner que chacun des participants à ce travail de recherche ont consenti de manière libre et éclairée à nous aider dans le but d'atteindre nos objectifs.

5 La structure et l'aménagement des écoles

Selon le premier critère de la dotation, les établissements d'enseignement et les programmes éducatifs doivent exister en nombre suffisant à l'intérieur de la juridiction de l'État partie. Des différents facteurs, tels que l'environnement global, l'état des bâtiments, la disponibilité de certaines structures comme une bibliothèque ou encore une salle d'informatique ainsi que le niveau de formation des professeurs, permettent d'établir si ces établissements sont fonctionnels.

5.1 Les établissements d'enseignement

Sur l'ensemble de l'île, nous relevons 1'048 établissements pour le pré-primaire, 305 écoles primaires dont 30 sont privées et 182 écoles secondaires, dont 21 sont privées. Le nombre d'enfants inscrits dans les écoles primaires est de 117'427 élèves pour 8'046 enseignants, toutes disciplines confondues. Pour le niveau secondaire, nous comptons 114'879 élèves inscrits pour 7'695 enseignants.

Selon les statistiques de 2010, le « pupil/teacher ratio » représentant le nombre d'élèves par enseignant, est de 28 pour niveau primaire et de 15 pour le secondaire ; tout en sachant que le taux optimal devrait se situer entre 1-20 élèves par enseignant. Toutefois, notre recherche sur le terrain s'oppose à ces chiffres, puisque dans toutes les classes où nous avons distribué les questionnaires, tant au primaire qu'au secondaire, le nombre d'élèves dans les classes se situait entre 30 et 40. Les questionnaires pour les professionnels relèvent également de ce problème puisque 22 des 44 participants mentionnent le problème de classes surchargées et de « pupil/teacher ratio » élevé. Par ailleurs, les parents ont également fait part de leur inquiétude à ce sujet puisque parmi les 17 réponses positives à la question sur les changements nécessaires, 10 ont réclamé la réduction du nombre d'élèves par classe. Ce constat a pour principal conséquence que l'enseignant ne peut pas accorder l'attention nécessaire à chacun des élèves et cela leur porte préjudice dans la progression de leur parcours scolaire. Un enseignant du niveau secondaire demande « moins d'élèves par classe, comme ça l'enseignant aura plus de temps et l'énergie de s'occuper du développement optimal de l'enfant ». Un autre enseignant témoigne que « la charge de travail pesant sur l'enseignant est énorme puisqu'il doit faire face aux demandes de 40 élèves, tous de niveaux différents, tout en essayant de suivre le programme scolaire pour arriver à terminer le programme dans les délais imposés

par les examens ». Par ailleurs, comme le constate un journaliste de *News on Sunday*, dans les « star schools » au niveau primaire, les classes sont encore plus bondées et les syndicats estiment le taux à 1 : 50 (Curpen, 2011). Le stress pesant sur le corps professoral est donc important, sans mentionner les effets néfastes que peut avoir une classe surchargée sur la qualité de l'environnement de l'enfant, sur sa capacité de concentration, sur l'espace de mobilité et sur ses relations avec les autres. Ainsi, sur les 286 élèves questionnés au niveau secondaire, 146 avaient déjà été témoins d'une bagarre entre élèves et plus grave encore, 22 se sont plaints de l'administration d'une punition corporelle alors que celle-ci est une pratique interdite par une loi spécifique. Ces situations de violence sont les conséquences négatives d'un environnement trop peuplé où les uns sont sur les autres, attisant irritations et frustrations.

Même avec la décision du gouvernement concernant la construction et la rénovation de 74 écoles primaires au courant de 2011, beaucoup se demande si ce sera suffisant car le nombre d'enfants inscrits dans les écoles ne cesse d'augmenter à chaque rentrée scolaire.

Un autre constat relevé sur les établissements scolaires concerne le niveau et l'état des infrastructures existantes. Ainsi, au niveau primaire (secteur public), sur les 96 élèves participants, 72 élèves trouvaient leur école jolie et 46 la trouvaient propre. Toutefois, à la question « que manque-t-il dans ton école pour qu'elle soit parfaite ? », nous avons relevé les réponses suivantes : un petit jardin, de belles fleurs, plus de jeux, un terrain de football, de nouvelles toilettes, de l'herbe sur le sol, un arbre, des ventilateurs ou climatiseurs. Parmi ces éléments de réponses, quatre élèves expriment le souhait d'être entourés par plus de verdure. Effectivement, la visite sur le terrain nous a permis de constater un environnement scolaire très bétonné avec de rares pots de fleurs. Cet environnement contraste fortement avec celui de l'école primaire privée, un bâtiment construit au milieu de la verdure, avec des arbres et des espaces de jeux sur une belle pelouse.

Dans les écoles publiques de niveau secondaire, ce sont l'hygiène et la propreté de l'école qui suscitent l'inquiétude des élèves. Ci-dessous deux tableaux comparatifs, illustrant les différences entre le secteur privé et public, concernant la question « comment trouves-tu la propreté et l'hygiène dans ton école ? ».

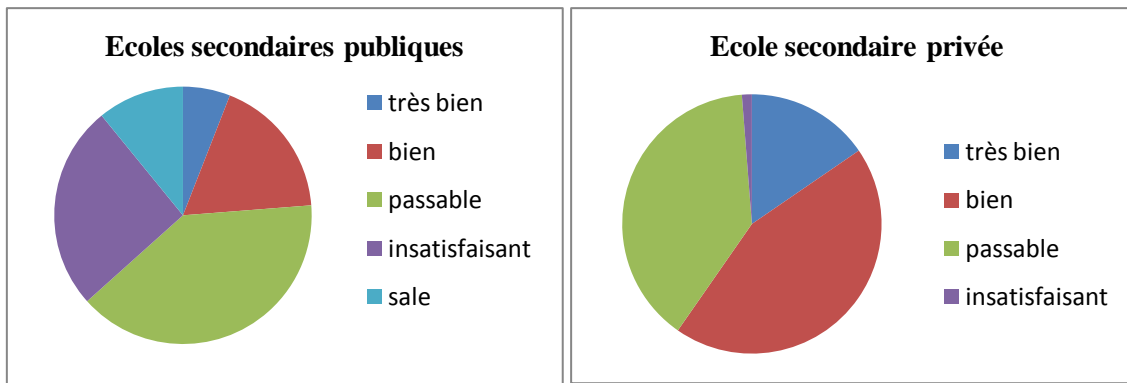


Fig.1 : Comparaison entre secteur privé et public sur la propreté et l'hygiène des établissements.

La comparaison démontre une plus grande insatisfaction du côté du secteur public, clairement illustré par les 11% qui qualifient leur école de « sale ». Par contre, dans le secteur privé, aucun élève n'a jugé les lieux comme tel et un plus grand nombre des élèves ont évalué le niveau de propreté et d'hygiène de « très bien » ou « bien ». D'un point de vue général, parmi « les choses qu'il te manque le plus dans ton école », des élèves de chaque école ont demandé d'avantage d'hygiène, surtout par rapport aux installations sanitaires.

En dehors de ce souci d'hygiène, tous les élèves des écoles primaires et secondaires des deux secteurs, ont réclamé des climatiseurs ou des ventilateurs dans les salles de classes. En effet, dans un pays tropical où le niveau d'humidité et de chaleur peuvent être très élevé, l'ouverture des fenêtres ne suffisent pas pour aérer l'espace. Ces conditions climatiques associées à l'espace bétonné et la surcharge des classes n'offrent pas un cadre optimal et sain pour l'élève.

Parmi les autres propositions d'amélioration de l'environnement scolaire public, nous retrouvons une forte demande pour des casiers; idée qui n'a jamais été proposée dans les réformes proposées par le gouvernement. Contrairement aux étudiants du secteur privé, les élèves des écoles gouvernementales doivent porter quotidiennement dans leur sac tous les livres et cahiers de leurs leçons du jour, ceci constituant un certain poids sur leur dos et épaules. Ici, nous démontrons concrètement l'importance de consulter les élèves, car ils sont les premiers à savoir ce qui leur manque pour une amélioration de leur bien-être.

A noter que les parents et les professeurs ont également souligné le manque d'hygiène et d'espaces verts dans l'environnement scolaire. De plus, ces trois groupes de participants ont aussi souhaité l'introduction de plus de technologie dans les écoles pour moderniser l'infrastructure en général.

Dans l'ensemble, nous pouvons donc conclure qu'il existe une grande différence entre les établissements des secteurs publics et privés. Néanmoins, il est important de relever que malgré ces divergences, il y a des lacunes et des manquements similaires sur quelques points et ceci s'illustre par le fait que 100% des élèves, parents et professionnels réclament une amélioration globale de la structure et de l'environnement scolaire.

5.2 La formation des enseignants

Une infrastructure solide, confortable et propre ne constitue pas l'unique facteur pour offrir aux élèves une bonne éducation. Ainsi, lorsque nous analysons le critère de dotation, nous devons prendre en compte le niveau de formation des enseignants comme un élément déterminant contribuant au bon fonctionnement du système éducatif. Comme le souligne Ham Lung (2006, p.43), le professorat relève plus d'une vocation que d'un métier et demande beaucoup de persévérance et de patience. Dans l'accomplissement du droit à l'éducation, les enseignants sont les éléments incontournables sans lesquels, aucune instruction ne pourrait être dispensée. A Maurice, le *Mauritius Institute of Education* (MIE) représente l'institution majeure qui s'occupe exclusivement de la formation des enseignants pour tous les niveaux académiques. Etablie en 1973, elle introduit et met en place des *pre-service and in-service teacher development programs* et offre des cours pour obtenir des certificats et diplômes universitaires dans l'éducation.

Or, la question sur les capacités des enseignants fait aussi l'une des débats dans le domaine éducatif. Au niveau du secondaire dans le secteur public, 85% des élèves participants ont relevé un manque de professionnalisme et de pédagogie chez leurs instituteurs. Par contre, dans le privé, seulement 30% des élèves ont décelé une lacune dans le niveau du corps professoral. Parmi ceux-là, se démarque le témoignage d'une jeune étudiante de dernière année, qui juge « inadmissible que certains professeurs fraîchement diplômés puissent donner des cours aux élèves de dernière année, parce que c'est l'année la plus dure et nous devons avoir des profs expérimentés pour nous guider ». Elle exprime ensuite l'indignation de son

père « qui doit payer une fortune pour ça » et elle ne comprend pas pourquoi la direction de l'école laisse passer un tel dysfonctionnement.

Chez les professionnels et les parents, le constat est semblable à celui des élèves. Nous avons pu relever que 100% des participants ont répondu favorables à « une formation continue des professionnels ». Concernant la question « quelles sont les améliorations nécessaires pour un meilleur système éducatif », un professionnel a écrit « davantage d'enseignants qualifiés et professionnels ». Un autre exprime le manque de personnel qualifié pour s'occuper des enfants à besoins spéciaux tandis qu'une autre opinion souligne l'importance d'avoir des enseignants spécialisés dans leurs champs d'enseignements et non des professeurs qui enseigneraient plusieurs matières en même temps. Un parent note « le manque d'investissement des professeurs qui sont juste là pour faire leurs heures de fonctionnaire d'état ».

Face à ces remarques, un délégué du ministère de l'éducation confirme qu'il y a un gros manque dans le personnel éducatif, ceci expliquant, par exemple, pourquoi certains jeunes enseignants, avec un manque d'expérience, se retrouvent directement en charge des classes sans être correctement préparés. Un autre professionnel note que la situation globale de la société, avec des adolescents devenant plus agressifs et moins respectueux que dans le passé, n'incite pas de nouvelles vocations dans le professorat et décourage ceux qui sont déjà dans le métier. Un professionnel témoigne de la nécessité d'avoir plus de soutien et d'encadrement pour les enseignants en fonction afin de les aider dans leur tâche. De plus, le salaire moyen d'un enseignant qui est approximativement de 20'000 roupies, n'incite pas les jeunes diplômés à s'intéresser au domaine de l'enseignement.

Nous constatons donc une grosse lacune notée par tous les participants au niveau de la formation des enseignants. Les témoignages exprimés ci-dessus indiquent qu'il y a encore du progrès à faire dans ce secteur et que le gouvernement, en dépit de l'existence du MIE, doit prévoir des mesures supplémentaires pour accompagner et revaloriser le corps professoral.

5.3 La disponibilité et la qualité du matériel pédagogique

Après les infrastructures et la formation des enseignants, analysons à présent la qualité du matériel pédagogique à la disponibilité des enseignants et des élèves. En d'autres mots, vérifions si les écoles mauriciennes possèdent suffisamment d'outils et de matériaux pédagogiques pour accomplir le droit à l'éducation. Il convient de noter qu'à ce stade, nous nous limiterons au contrôle de la disponibilité de ces ressources et que l'analyse quant à son contenu se fera plus loin sous le critère d'acceptabilité.

Normalement, dans le secteur public, chaque établissement scolaire du secondaire devrait disposer d'une bibliothèque et d'une salle destinée aux cours d'informatique. Toutefois, aucune classe n'est dotée d'étagères de livres ou d'un ordinateur privé comme nous pouvons le remarquer en Suisse. Parmi les avis récoltés dans les écoles de *Ebene Boys SSS* et de *Ebene Girls SSS*, nous avons relevé une demande pour une bibliothèque « avec des livres récents ». Les élèves de toutes les écoles cibles ont également mentionné le manque d'équipement dans les laboratoires de sciences et une quantité insuffisante du matériel informatique. Pour les besoins des cours en éducation physique, les élèves de toutes les écoles, sauf celle du QEC, ont souligné l'absence d'une salle de gym avec les équipements sportifs appropriés. La visite sur le terrain a permis de constater que seul le QEC, une « star school » pour filles, disposait de sa propre salle de gym et d'une grande cour extérieure.

Au niveau du primaire, les écoles ne sont pas systématiquement dotées d'une bibliothèque et les salles d'informatique sont quasi-inexistantes étant donné que l'ordinateur ne représente pas encore un outil pédagogique pour les enfants de ce niveau. Lors d'une de nos visites dans un quartier défavorisé, nous avons pu constater l'état dans lequel se trouvait la bibliothèque avec des livres très vieux, empilés les uns sur les autres, sans aucun ordre de rangement. Par ailleurs, il n'y avait pas non plus de pupitre ou de chaise où l'élève pouvait s'installer s'il recherchait un livre ou voulait faire de la lecture. L'enseignant nous a ensuite expliqué qu'étant donné le niveau académique des élèves, très peu ou pas d'investissement était fait dans la bibliothèque, d'où son état. Toutefois, nous avons aussi relevé l'inexistence d'une bibliothèque dans la « star school » de notre échantillon d'écoles primaires.

De plus, il n'y a aucune salle de gym car même si le sport est compris dans le curriculum pédagogique, les professeurs ne consacrent pas ou peu de temps à cette branche puisqu'elle

n'est pas sujette à l'examen national de fin de scolarité (CPE). Donc, au cours des rares occasions consacrées à la pratique du sport, les élèves vont dans la cour de récréation pour s'adonner à des jeux plutôt que des exercices sportifs. Par ailleurs, alors que le matériel scolaire des enseignants est prévu par le gouvernement, les parents doivent encore pourvoir aux livres, cahiers et fournitures scolaires de leurs enfants.

Du côté du secteur privé, les deux écoles visitées étaient nettement plus équipées avec plusieurs salles d'informatique, bibliothèques, salles de gym et laboratoires de science. Toutefois, les élèves ont également exprimé le souhait d'avoir plus de matériel pour les laboratoires de science ainsi que l'installation d'un système de wifi. Lors d'un entretien avec un enseignant d'anglais au niveau secondaire, il ressort que le manque de matériel et d'investissement dans de nouveaux outils pédagogiques constituent un obstacle majeur au bon déroulement des classes, même dans le secteur privé. Mais toujours est-il, que comparé aux écoles publiques, le secteur privé, avec son propre financement, arrive à mieux doter ses établissements d'équipements nécessaires.

Ainsi, en faisant une synthèse de ce premier critère de dotation, nous arrivons à la conclusion que sur la base des trois conditions détermineront le bon fonctionnement des établissements d'enseignements existants, notre échantillon de recherche relève des lacunes à tous les niveaux. Les résultats obtenus via le passage des questionnaires montrent une scission entre les établissements scolaires privés et publics, démontrant que l'environnement et le cadre scolaire apparaît plus satisfaisant dans le privé. En effet, 80% des élèves du privé se sentent bien dans leur école. Toutefois, même dans ce secteur, nous avons relevé des propositions d'amélioration sur certains points, ce qui nous permet de conclure que, dans l'ensemble, le critère de la dotation n'est pas entièrement et complètement respecté.

6 Accès à l'école

Selon le critère de l'accessibilité, les écoles et les programmes éducatifs doivent être accessibles à tous les enfants, sans aucune exception, habitant sur le territoire de l'Etat partie. Il peut être analysé sous les trois dimensions suivantes : Le principe de la non-discrimination, l'accessibilité physique et l'accessibilité du point de vue économique.

6.1 Le principe de la non-discrimination

Le principe de la non-discrimination est universellement reconnu par plusieurs textes juridiques. Considéré comme l'un de ses principes fondamentaux, la Convention, à son article deux, stipule que :

« Les Etats parties s'engagent à respecter les droits qui sont énoncés dans la présente Convention et à les garantir à tout enfant relevant de leur juridiction, sans distinction aucune, indépendamment de toute considération de race, de couleur, de sexe, de langue, de religion, d'opinion politique ou autre de l'enfant ou de ses parents ou représentants légaux, de leur origine nationale, ethnique ou sociale, de leur situation de fortune, de leur incapacité, de leur naissance ou de toute autre situation. »

Selon cette définition, le droit à l'éducation doit être accessible à tous les enfants se trouvant sur le territoire mauricien, sans exception. L'attention de l'Etat doit se focaliser sur les groupes d'enfants issus des minorités locales, les filles, les enfants autrement capables et ceux des milieux défavorisés car ils constituent un groupe d'enfants vulnérables, plus sujet à la discrimination dans l'accès à une éducation de qualité.

Alors que dans plusieurs pays du monde la problématique de la discrimination à l'encontre des filles dans le domaine de l'éducation reste présente, le tableau ci-dessous démontre qu'à Maurice, les garçons et filles ont accès à l'éducation de manière égale.

Parité des genres dans les écoles		Garçons	Filles
Primaire	117'427	59'673	57'754
Secondaire	114'879	54'783	60'096
Totale %	100	49.27	50.73

*Tableau 4 : Parité des genres dans les écoles à Maurice, 2010. Source :
www.gov.mu/statistics*

Malgré l'absence de la discrimination dans le domaine des genres, nous avons toutefois relevé des nombreuses lacunes concernant la catégorie des enfants autrement capables.

Pour commencer, il semblerait que pour le Ministère de l'Education, la notion d'handicap regroupe uniquement les enfants sourds, muets, paralysés ou atteints de trisomie 21. La conséquence directe de cette simplification est que les infrastructures mises en place sont destinées uniquement aux catégories de déficiences susmentionnées. Ainsi, dans la seule école gouvernementale pour handicapés, l'encadrement et les équipements nécessaires sont limités et il n'existe aucune autre structure d'accueil spécialisée pour les autres handicaps. L'école est située au centre de l'île pour faciliter l'accès physique aux enfants venant de diverses régions mais depuis quelques années, il y a un taux d'occupation supérieur aux 100%.

En outre, la question de l'intégration des enfants autrement capables dans les écoles standards a fait naître une initiative gouvernementale concernant la création d'une salle de classe pour des enfants sourds au sein de deux écoles primaires de l'île depuis 2006. La visite dans une de ces classes nous a montré que l'intégration ne se faisait pas de manière complète car les enfants sourds sont regroupés dans une classe distincte et suivent le syllabus officiel à leur propre rythme. Ils ne rencontrent les autres élèves qu'à la pause récréation et dans les activités officielles telles que la journée sportive ou la fête de l'indépendance. Pour une classe de 15 élèves, il y a deux enseignants et une assistante. Les cours se déroulent en langage des signes mauricien. Ce projet témoigne d'une certaine réflexion sur le sujet mais malheureusement, il reste encore beaucoup à mettre en place pour que la situation s'améliore. Comme nous l'explique l'enseignante de cette classe, malgré l'obtention du CPE, ses élèves ne pourront pas poursuivre leurs études secondaires. En effet, sur les cinq écoles secondaires de notre échantillon de recherche, il n'y a qu'une seule qui a accueilli un élève ayant un léger retard

mental et un problème de motricité. D'autant plus, l'admission ne s'était pas faite sur ordre du Ministère mais plutôt sur l'initiative de la rectrice de cet établissement, suite à la demande personnelle des parents de l'élève. En effet, depuis l'arrivée de ce dernier dans l'école, la rectrice et son personnel ont mis sur pied une méthode d'accompagnement et une organisation adaptées à l'enfant afin qu'il puisse poursuivre son programme scolaire dans les meilleures conditions. Ce qui ne relève pas d'une tâche aisée comme en témoigne la rectrice :

« Nous n'avons aucune aide du Ministère, même si j'ai notifié ce cas particulier à mes supérieurs plusieurs fois. L'école n'est pas adaptée pour accueillir cet enfant mais je suis obligé de faire avec sinon, il ne peut pas continuer ses études. Par exemple, pour sa propre sécurité, il faudrait avoir une personne qui l'accompagne pendant la journée pour l'aider à se déplacer ou à prendre ses affaires. Mais je n'ai pas assez de personnel donc il doit se débrouiller seul ou avec l'aide des autres élèves. En plus, au niveau sanitaire, nous n'avons pas de toilettes adaptées pour lui, et c'est sa maman qui doit venir le prendre pendant la journée, le ramener à la maison pour le changer et le retourner en classe. Heureusement que ses parents sont solidaires et le soutiennent, qu'ils ont les moyens financiers suffisants et qu'ils n'habitent pas très loin de l'école. Sinon je ne sais pas comment on aurait fait.»

Elle rajoute que le projet d'accompagnement de cet enfant ne serait pas possible sans la collaboration de tout son personnel puisque le programme doit aussi être adapté aux capacités intellectuelles de l'enfant. Ainsi, elle précise qu'« il fait une rédaction en 4 heures et je m'assois personnellement avec lui pendant les séances d'examens afin de le guider. »

Le tableau 5 regroupe les avis favorables ou non des participants quant à l'intégration des enfants ayant des déficiences dans les écoles.

Catégories de participants	Pour (%)	Contre (%)	Sans Avis (%)
Elèves, niveau secondaire public	80	15	5
Professionnels	68	30	2
Parents	87	12	1

Tableau 5 : Avis des participants sur l'intégration des enfants autrement capables dans le système scolaire.

Les résultats de ce tableau démontrent que les étudiants, les professionnels ainsi que les parents sont en grande partie favorables à cette initiative. Toutefois, le tableau indique aussi un pourcentage de réponses négatives, mais les raisons avancées relèvent plus d'un souci de nature pédagogique et organisationnelle plutôt que sur le refus d'accepter cette catégorie d'enfants. Ainsi, un professionnel rappelle qu'il est « déjà très difficile de trouver l'équilibre entre les niveaux des enfants dans une seule classe, et si on ajoute encore un enfant qui a besoin de plus d'attention, nous n'arrivons pas à faire notre travail ». Dans cette perspective, la situation régnant dans les classes actuellement ne permet pas l'intégration effective des enfants ayant un handicap.

Par ailleurs, les écoles privées que nous avons consultées n'accueillent pas des enfants autrement capables. Pourtant, 100% des élèves interrogés ne sont pas contre l'idée de côtoyer ces enfants au sein de leur école. Confrontée à la question, la direction nous a informé que pour l'instant, les moyens ainsi que le manque de personnel spécialisé ne permettaient pas de répondre à ce besoin.

S'agissant des autres formes d'handicaps pouvant constituer un obstacle dans un processus d'intégration dans le système éducatif formel, le gouvernement n'a pas encore élaboré un plan d'action. Les handicaps dont nous parlons englobent les différentes variances de l'autisme, des problèmes de motricité fine, de coordination ou d'équilibre résultant d'apraxie et d'ataxie, et s'étendent à des conditions plus lourdes comme la paralysie. Le pourcentage d'enfants souffrant de ces handicaps est relativement faible et quasi chaque enfant souffre d'un type d'handicap et à un degré différent. Il ne s'agit pas d'un groupe homogène, ce qui demande donc une intervention ciblée et un suivi régulier afin de guider chaque enfant vers son épanouissement et développement optimal en fonction de ses capacités.

Face à l'inaction de l'Etat, la société civile ainsi que les parents essaient de mettre sur pied différentes structures pour satisfaire aux besoins de ces enfants. Or, ce n'est pas évident car des problèmes de financement et le manque de personnel spécialisé et compétent constituent des obstacles majeurs. Un parent témoigne de son incompréhension face à l'attitude du gouvernement et relève que ce dernier « dépense plus d'argent sur un enfant normal que sur un enfant nécessitant plus de soins et d'encadrement ». Ce propos illustre clairement un manque de discernement et un problème de discrimination car vu le nombre réduit d'enfants de cette catégorie, les dépenses allouées ne seraient sans aucun doute pas énormes. Par

ailleurs, il convient de noter qu'il n'existe pas ou très peu de données sur les enfants souffrant d'handicaps sur l'échelle nationale et ce fait souligne l'extrême indifférence de l'Etat quant à cette problématique.

Par rapport au risque de discrimination que peuvent subir les enfants autrement capables, le Comité des droits de l'enfant (Hodgkin & Newell, 2007, p.418) souligne que :

« All children, no matter how seriously disabled they are, are entitled to education that maximizes their potential. Any law or practice that limits this right, for example by deeming certain children “uneducable” or by entitling them to “health treatment” rather than “education”, breaches articles 2 and 28. Moreover, the education of children with disabilities should be provided “in a manner conducive to the child’s achieving the fullest possible social integration” which means that States should aim to provide effective and appropriate education for children with disabilities in mainstream schools alongside children without disabilities. »

En vu de ce que nous venons de présenter et afin de conclure sur le critère de non-discrimination, nous pouvons, sans autre, affirmer que l'Etat mauricien ne respecte pas ce principe dans l'implémentation effective du droit à l'éducation. Non seulement que l'accès à l'éducation n'est possible uniquement pour une partie des enfants autrement capables au niveau primaire, mais au niveau secondaire, il n'existe absolument rien de prévu pour l'ensemble des enfants de cette catégorie. Nous constatons donc un écart conséquent entre ce que préconisent les instances internationales et la mise en œuvre effective du droit dans le contexte local.

6.2 Accessibilité physique

Pour jouir effectivement de son droit à l'éducation, l'enfant doit accéder physiquement ou par le biais des technologies modernes à l'enseignement. Pour le bien-être et la sécurité de l'enfant, le trajet entre sa maison et son école doit être le plus court possible, ce qui lui permet d'arriver en bonne forme pour une journée de concentration. En rentrant à la maison sans trop de retard, il pourra disposer de temps libre pour ses loisirs, ses devoirs et ses activités familiales.

Le tableau ci-dessous indique le temps pris par les élèves des écoles primaires et secondaires du secteur public pour arriver sur leur lieu d'enseignement.

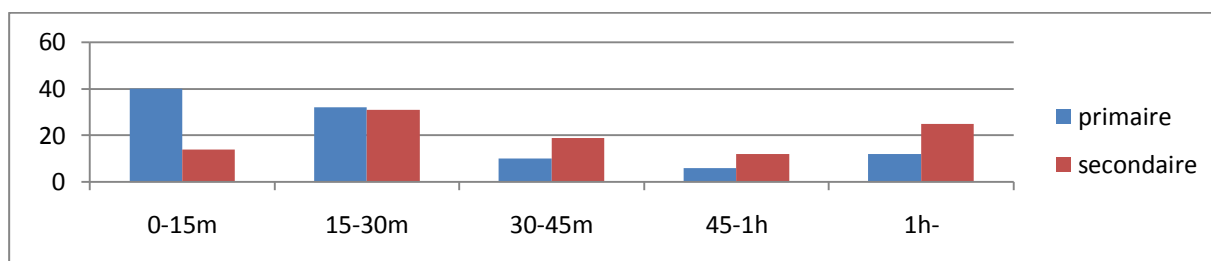


Fig.2 : Le temps de trajet effectué par les élèves pour accéder à leur école.

D'un premier coup d'œil, ce tableau nous indique que globalement, les élèves des deux niveaux arrivent à l'école, en moyenne, entre 15-30 minutes. Mais au niveau primaire, nous constatons que la majorité des enfants prennent entre 0-15 minutes, ce qui n'est pas le cas en niveau secondaire. Cela peut nous indiquer que les jeunes écoliers habitent plus près de leur école et cela leur prend moins de temps pour y arriver. De plus, aucun enfant ne prend les transports publics car ils viennent à 50% dans des minibus privés et 30% en voiture tandis que les 20% restant viennent à pied. Cette facilité ne s'étend pas aux élèves de secondaires qui sont 58% à emprunter les transports publics. Or, le réseau du transport public est souvent bloqué aux heures de pointe et le manque de bus sur les axes centraux prolonge la durée du trajet.

Par ailleurs, le tableau indique également que 12% des élèves de primaire et 25% de ceux du secondaire, prennent plus d'une heure pour arriver à l'école, ce qui représente un temps de trajet important par rapport à la taille du pays (plus petit que la ville de Paris et ses

agglomérations). Cette situation s'explique par la nature du système éducatif qui encourage la compétition et le classement dans les écoles, dégageant ainsi un certain nombre de *star schools*, qui suscitent la convoitise des parents. De ce fait, certains parents n'hésitent pas à inscrire leur enfant, s'il a eu les notes requises, dans une école qui est loin de leur domicile pourvue que ce soit une *star school*. Ainsi, au lieu d'avoir un placement régional, qui n'impose pas des longs trajets aux enfants, nous avons un placement qui se fait selon les niveaux d'enseignements des écoles. Sans oublier que les problèmes d'embouteillages, de mauvaises routes et de manque de transport publics causent souvent un prolongement dans le temps du trajet. Pour soutenir ce propos, la comparaison entre les résultats de deux écoles secondaires pour filles démontre que pour le QEC, une *star school*, 32 filles sur les 58 interrogées, font plus d'une heure de trajet alors que pour Ebène SSS, seulement 3 filles sur 78, prennent autant de temps. Cette tendance se répète aussi dans les données pour les écoles de garçons. Le constat est donc que si un élève a obtenu de très bons résultats, il sera admis automatiquement dans une des écoles élitaires, même si elle est éloignée de sa maison.

En ce qui concerne les écoles privées, le constat est similaire, puisque les élèves choisissent d'y aller précisément pour la qualité de l'enseignement, quitte à devoir partir plus tôt et rentrer plus tard à la maison. Ainsi, ils sont 31 % à faire des trajets de plus d'une heure et 45% à faire des trajets de 30 à 45 minutes.

Parmi les avis récoltés auprès de professionnels, nous avons relevé que certains réclament un retour au système de régionalisation, mise en place par la réforme de 2001. En éliminant le classement des élèves de primaire au travers du CPE, cette réforme contribuait à faire disparaître la compétition et l'élitisme et obligeait les parents à inscrire leurs enfants dans les écoles secondaires de leur district. Toutefois, cette réforme a été abolie dès l'entrée en fonction du gouvernement suivant en 2006, ce qui a mené à la situation actuelle peu satisfaisante.

6.3 Accessibilité du point de vue économique

Dans un monde de consommation où tout s'achète, posséder suffisamment d'argent devient essentiel si nous voulons satisfaire à nos besoins. Or, pour éviter la répétition de l'histoire où l'éducation était réservée à l'élite de la société, la démocratisation de l'accès à l'enseignement pour toutes les couches sociales a eu lieu dans plusieurs pays du monde. La CDE et le Pacte soulignent l'obligation de l'Etat d'instaurer une éducation primaire gratuite pour tous et encouragent, dans la mesure du possible, l'implémentation progressive de la gratuité au niveau secondaire et tertiaire. En effet, si les parents ne peuvent pas assumer les coûts directs ou indirectes de l'éducation, il deviendrait donc impossible pour eux d'inscrire leur enfant à l'école (Melchiorre, 2006, p.36) ; ce qui sur le long terme, causera des effets négatifs sur le progrès de l'ensemble du pays. Ainsi, ce facteur économique apparaît comme une condition indispensable à la réalisation effective du droit à l'éducation.

A Maurice, la loi nationale reflète les consignes internationales et depuis 1976, l'éducation est proclamée gratuite, tant pour le primaire que pour le secondaire. Mais encore, faut-il que ce droit devienne une pratique dans la réalité et malheureusement, l'éducation coûte encore énormément aux parents mauriciens. Ainsi, 75% de ceux que nous avons interrogé estiment « important » les dépenses qu'ils allouent à l'éducation de leurs enfants. Malgré le fait que l'Etat dépense en moyenne 3000 roupies mauriciennes (Rs)⁵ par enfant, les parents doivent encore déboursier des sommes conséquentes pour l'achat des uniformes, de la nourriture, des fournitures et du matériel scolaire. Au final, la totalité des dépenses constitue une bonne part du budget familial, surtout dans les familles ayant plusieurs enfants.

La situation est encore plus aggravée par le système des leçons particulières qui est une pratique courante unique au contexte mauricien. A la base, les leçons particulières relèvent d'une aide supplémentaire accordée aux élèves qui rencontrent quelques difficultés en classe. Malheureusement depuis une vingtaine d'années, cette pratique s'est généralisée à un tel point qu'aujourd'hui, elle est carrément considérée comme une institution tant par les autorités étatiques que par les enseignants et les parents. Ainsi, après les heures de classes, quasi tout les élèves prennent des « leçons » pour différentes matières, et cela, plusieurs jours par semaine, y compris le weekend. En moyenne, ils consacrent donc près de 45 heures par semaine à leurs études alors que même les adultes ne travaillent pas plus de 40 heures. En

⁵ Un franc suisse vaut environ 30Rs à l'heure actuelle.

comptant 300Rs par matière/enfant, les sommes que doivent dépenser les parents en fin de mois dépassent en moyenne 5000 Rs. En sachant que le salaire moyen se situe entre 15'000 et 30'000Rs, ce système de leçons particulières devient un facteur appauvrissant des familles, surtout celles de classe ouvrière et moyenne. Il faut souligner que les seules personnes qui profitent des leçons particulières sont les enseignants car en dispensant des cours après les heures d'école, ils arrivent à arrondir leur fin de mois de manière très considérable.

En ce qui concerne les écoles privées, les parents paient en moyenne entre 10'000 et 15'000Rs par mois pour un enfant. A titre d'exemple, l'école que nous avons visitée réclame 12'800Rs par mois, somme à laquelle s'ajoute une caution de 35'000Rs et des dépenses additionnelles pour le matériel scolaire, qui s'élèvent entre 4'000 et 8'000Rs, pour les frais d'entrée aux examens de 1000Rs et l'inscription à l'association des parents d'élèves d'un montant de 1000Rs. Au total, pour un enfant sur la durée d'une année, les parents doivent déboursier autour des 200'000Rs. A ce tarif là, il est clair que seules les familles très aisées peuvent se permettre d'offrir l'école privée à leurs enfants. De plus, il est d'avis général que les élèves du secteur privé sont à l'écart du système des leçons particulières mais en réalité, ils en font tout autant partie, avec pour effet, des dépenses additionnelles pour les parents. Sur les 100 élèves interrogés dans le secteur privé (primaire et secondaire), 65 prenaient des leçons après l'école.

Pour conclure sur ce critère, nous constatons qu'en dépit d'un cadre légal assurant la gratuité de l'éducation, le facteur financier constitue encore un obstacle important à la réalisation du droit à l'éducation dans le contexte local. Nous demandons donc aux décideurs de prendre en compte les différents facteurs du quotidien afin de mettre en place une véritable gratuité de l'éducation.

7 Le contenu et la méthode pédagogiques

Passons maintenant au critère de l'acceptabilité, une autre caractéristique essentielle du droit à l'éducation qui stipule que la forme et le contenu de l'enseignement, y compris les programmes scolaires et les méthodes pédagogiques, doivent être acceptables pour les étudiants et dans une certaine mesure, pour les parents également. D'après l'interprétation du Comité des droits de l'enfant, pour être acceptable, l'éducation doit avoir une vision holistique de l'enfant en développant au maximum son potentiel et lui offrir un maximum de chances pour participer pleinement et de façon responsable à la vie d'une société (OG numéro 1, para.12). Être acceptable signifie également que l'éducation doit remplir tous les objectifs visés par l'article 29 de la CDE, qui rejoint en substance le but proposé par le Pacte à son paragraphe premier de l'article 13.

Analysée sous cet angle, l'approche adoptée par le gouvernement mauricien dans le secteur éducatif pose un gros problème. En effet, la priorité accordée à la compétition et à l'élitisme entraîne une limitation de la notion de l'éducation à un aspect académique et purement formel, ce qui va clairement à l'encontre de la vision holistique que prône le Comité. La recherche empirique nous a permis de relever une différence de taille en ce qui concerne l'acceptabilité des programmes scolaires entre le secteur privé et public.

7.1 L'enseignement public

Commençons d'abord par l'analyse du contenu de l'enseignement dispensé dans les écoles publiques. Au niveau primaire, nous constatons que les enfants étudient les cinq matières de base que sont le français, l'anglais, les mathématiques, l'histoire et la géographie ainsi qu'une langue orientale. Même si officiellement l'emploi du temps doit comporter deux heures d'éducation physique par semaine, dans la pratique, les enseignants préfèrent supprimer cette tranche d'horaire pour poursuivre les classes. En effet, comme en témoigne une enseignante : « le programme est trop chargé, et en plus comme c'est nous même qui devons faire le sport, nous préférons continuer le syllabus pour qu'ils finissent à temps pour les examens ». C'est également pour la même raison que les heures de dessins passent à la trappe avec pour résultat que les enfants de la primaire passent six années uniquement focalisés sur leurs livres et cahiers et ne sont aucunement exposés à d'autres ouvertures pouvant stimuler et éveiller leurs sens de créativité, de curiosité et de questionnement. En plus de cela, avec les heures qu'ils

passent aux leçons, force est de constater que les enfants ne disposent pas de temps pour des loisirs et que leur éducation sur l'ensemble n'est que purement académique, basée sur le sens de la compétitivité et de l'appris par-cœur. Le contenu du programme est si lourd, que les enseignants doivent imposer un rythme soutenu aux élèves s'ils veulent terminer à temps pour les examens. Par conséquent, seuls les élèves brillants, bénéficiant d'un environnement familial capable de les soutenir et leur donner les moyens pour réussir qui arrivent en bout de course, laissant pour compte ceux ayant des difficultés d'apprentissage ou qui sont plus lents. Le système contribue donc à creuser les inégalités au lieu de les combler. Le fait que l'accès aux meilleurs collèges se fasse par rapport aux résultats, les enfants sont sous pression dès leur plus jeune âge, tant par leurs parents que par leurs enseignants, pour atteindre un niveau de perfection et se distinguer de leurs camarades.

Sur les 97 enfants interrogés, 95 ont répondu qu'ils souhaiteraient être le premier de la classe et les deux principales raisons étaient pour rendre fiers leurs parents et avoir un bon collègue. Ils étaient 85% à prendre des leçons particulières après l'école et tout autant à penser que c'était important d'y aller. D'ailleurs, seulement 10% étaient disposés à ne plus avoir de leçons. Nous voyons donc à quel point les enfants ont intériorisé ce besoin de compétition en pensant que ce soit tout à fait dans la normalité des choses et il y a là, un constat sans appel des impacts négatifs très graves que le système porte sur leur développement et socialisation. Par ailleurs, les parents et les professionnels sont aussi du même avis puisqu'ils étaient 80% à réclamer un programme scolaire plus diversifié au niveau primaire, mettant moins d'emphasis sur le côté académique et plus sur d'autres sujets, comme l'introduction à l'éducation sexuelle, les arts, la musique et les activités sportives.

Arrivé en secondaire, les choses ne s'améliorent pas puisque la compétition continue, cette fois-ci pour atteindre les meilleurs résultats afin de décrocher des bourses d'études du gouvernement pour les études tertiaires. Mais en réalité, la motivation financière est bien moindre que celle de devenir le « lauréat » de son école et la fierté de ses parents. Encore une fois, les programmes scolaires sont axés sur l'académique et en dépit de l'introduction de certains cours comme l'art, la musique, le sport, la cuisine et la couture chez les filles et la menuiserie chez les garçons, l'attention reste focalisée uniquement sur la réussite dans les matières académiques et les performances dans les autres sujets sont peu valorisées. Par ailleurs, la séparation entre les filles et les garçons constitue aussi un point critiqué par beaucoup car c'est une pratique, découlant du passé colonial, qui est devenue obsolète et

inadaptée à notre société moderne. Une élève a relevé que « les filles ne sont pas permis de faire le design mais la cuisine et les garçons, le design et pas la cuisine ou la couture. C'est ironique puisque les grands couturiers et chefs sont souvent des hommes. Je trouve que le système est trop sexiste ! » .

Il convient de noter à ce stade que 80% des élèves de notre échantillon de recherche ont voté « pour » plus de diversité dans leur curriculum pédagogique. Ainsi, la majorité trouvent le programme trop académique et souhaiterait plus d'activités extrascolaires comme des sorties pédagogiques, des voyages et du bénévolat. Ces propositions auraient l'avantage de contribuer à l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et à son développement global.

Par ailleurs, l'absence de cours de civisme et de cours d'éducation sexuelle ainsi que l'introduction du dialecte national, le créole, dans le programme scolaire, ont récemment fait l'objet de plusieurs débats. Nous avons donc voulu connaître l'avis de nos participants et le tableau ci-dessous indique le pourcentage d'avis favorable aux propositions mentionnées auparavant.

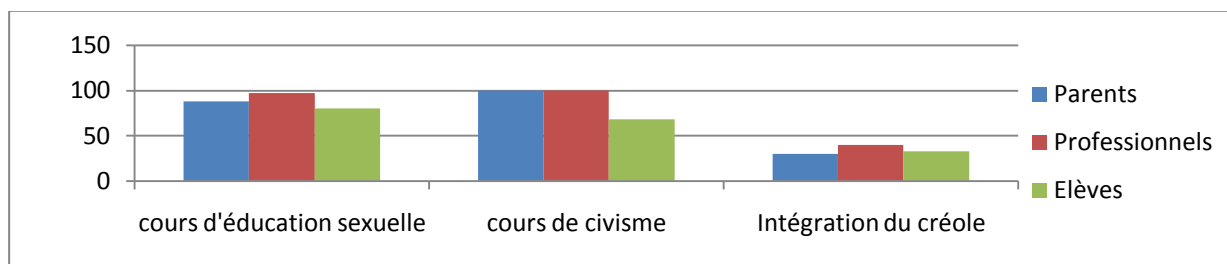


Fig.3 : Avis favorables des participants concernant l'introduction d'autres matières dans le programme scolaire.

La question de l'introduction de cours d'éducation sexuelle et de civisme à l'école a fait son apparition depuis que les médias relatent de plus en plus souvent des cas d'agressions sexuelles et de délits de mœurs impliquant des adolescents. Ainsi, le rôle de l'école en tant qu'éducateur a été remis en question et il est devenu inacceptable qu'elle continue à se focaliser uniquement sur le côté académique, sans se préoccuper des autres facettes de développement de l'enfant. Nous voyons au travers de notre recherche que quasi 100% des parents et professionnels sont favorables à un élargissement du contenu de l'instruction au sein de l'école. Les élèves sont aussi majoritairement ouverts à ce changement.

Par contre, en ce qui concerne l'intégration du créole dans le curriculum, les avis sont plus mitigés. Les partisans pour cette proposition expliquent la nécessité de valoriser le dialecte national comme un facteur unificateur dans une société aussi multiculturelle que Maurice. Ils avancent que l'introduction de cette langue dans le cursus pourrait aider à faire baisser les attitudes discriminatoires entre les différentes communautés et encourager un sentiment de patriotisme chez les élèves. Or, beaucoup ne voient pas le bien-fondé de ces propositions et estiment que ce serait une perte de temps d'apprendre une langue qui ne servira pas au-delà des frontières mauriciennes. Encore une fois, c'est une vision purement utilitaire et académique qui prône, sans une prise en considération de l'importance d'inculquer aux enfants le respect « de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles,..., des valeurs nationales du pays dans lequel il vit... » (Article 29, para.1c, CDE).

Concernant les loisirs et temps de repos, les élèves de secondaire disposent également de très peu de temps pour d'autres activités en dehors de l'école. En effet, 87% des élèves interrogés prennent des cours particuliers après l'école. Pour 47% d'entre eux, il s'agit d'un choix personnel mais pour les 53% restants, c'est sur décision des parents. Il est intéressant de noter qu'aucun élève n'a mentionné l'encouragement des enseignants car en réalité, il n'est pas rare d'entendre que ce sont les enseignants, en premier, qui incitent les élèves à prendre des leçons.

Le plus grand absent du curriculum pédagogique gouvernemental reste l'enseignement des droits humains, et plus spécifiquement, des droits de l'enfant. Or, l'article 29, à son paragraphe 1b) précise que l'éducation doit viser à « inculquer le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales, et des principes consacrées dans la Charte des Nations Unies », chose qui est loin d'être acquise dans les écoles mauriciennes. Les tableaux ci-dessous indiquent les réponses à la question « Connais-tu les droits de l'enfant ? », pour les deux niveaux, primaire et secondaire des écoles publiques.

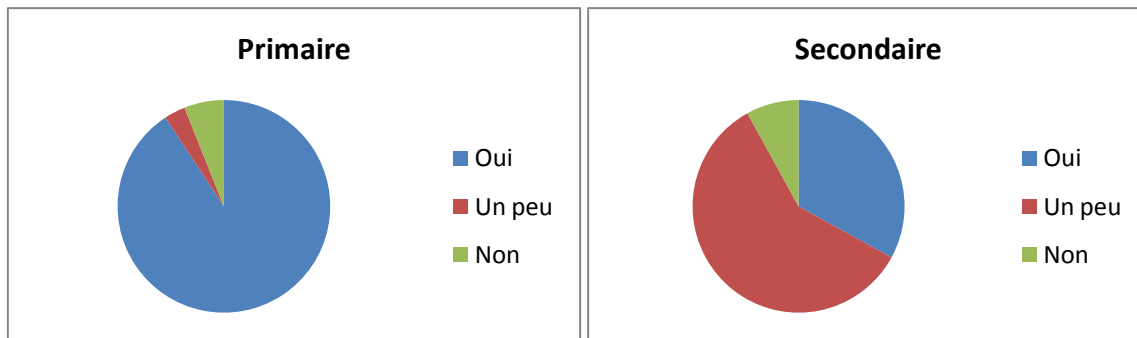


Fig.4 : Connaissance des élèves par rapport aux droits de l'enfant.

En comparant ces deux graphiques, nous constatons que la proportion de « oui » est largement plus importante au niveau primaire qu'au secondaire, ce qui impliquerait que les droits de l'enfant soient plus diffusés dans les écoles primaires. Mais lors des entretiens auprès des élèves et des professeurs, nous avons découvert que ces enfants confondaient la liste des règlements de la classe avec celui de la notion de droit. Par exemple, lorsque les enseignants disent « tu n'as pas le droit de parler en classe », ils retiennent le mot « droit » qu'ils ont confondu avec « droits de l'enfant ». Ce constat est donc venu renforcer notre propos sur le manque d'explication entourant ce concept, qui est pourtant un aspect clé dans la formation des enfants d'aujourd'hui. Reconnu en tant que « sujet de droit » par la loi, ils ne sont pourtant pas au courant de ce que cela signifie vraiment, tant au primaire qu'au secondaire. Or, la volonté d'apprendre ces droits est bien présente puisque sur l'ensemble des élèves du secondaire, 85% ont jugé que c'est important d'avoir des cours à ce sujet. Quant aux parents, ils étaient 75% à trouver que l'enseignement des droits de l'enfant à l'école est « obligatoire et nécessaire » en dépit du fait qu'ils soient, pour la majorité, que « vaguement » familier avec ces droits.

Sur la totalité des professionnels interrogés, 75% ne connaissent pas le contenu de la Convention et sur les 25% restants, un tiers seulement ont pu citer les articles exacts concernant l'éducation et ses objectifs. Ainsi, force est de constater que si les adultes même ne connaissent pas le contenu et l'importance des droits de l'enfant, comment feront-ils pour en apprendre aux enfants. Nous voyons donc l'importance de la formation pour tous les professionnels, surtout en ce qui concerne une bonne interprétation de ce qu'est véritablement le droit des enfants. Au travers de nos rencontres, nous avons ressenti une grande résistance des professionnels à ce sujet car pour eux, il serait préférable « d'enseigner aux enfants leurs responsabilités plutôt que leurs droits ». Il y a clairement un problème au niveau de

l'interprétation que seules des formations éclairées et convaincantes pourraient résoudre. Comme le note le Comité des droits de l'enfant (OG Numéro 1, para.18) :

« Les valeurs pertinentes ne peuvent être intégrées efficacement dans les programmes d'enseignement et être ainsi adaptées à ces programmes que si les personnes qui doivent les transmettre, les promouvoir et les enseigner et, dans la mesure du possible, les illustrer, sont elles-mêmes convaincues de leur importance. »

Les éléments présentés ci-dessus influencent directement les méthodes pédagogiques utilisées. Ainsi, une des critiques principales relevée parmi les questionnaires concerne la nature *teacher-centered* du programme qui contraint l'élève à assumer un rôle passif au sein de l'école. Avec la pression de la compétition, il n'y a pas de temps en classe pour des échanges et expériences pratiques puisque seul le contenu des livres compte pour les examens. Par ailleurs, l'organisation de l'école en elle-même ne privilégie pas le dialogue avec les élèves, car la hiérarchie, synonyme de discipline et de respect, entre enseignants et élèves est encore très présente. Or, cette méthodologie va à l'encontre du principe fondamental de la participation de l'enfant de l'article 12 de la CDE, qui stipule que l'enfant a le droit d'exprimer son opinion librement sur tout ce qui le concerne directement ou indirectement, et que l'adulte a l'obligation de prendre en considération ses paroles, selon son âge et sa maturité. Un élève a répondu que la chose qui lui manquait le plus dans son école était « le droit à la parole aux élèves », un sentiment partagé par 25% des élèves interrogés qui ont jugé qu'ils ne pouvaient pas donner leur avis sur les sujets qui les intéressaient en classe. Par ailleurs, aucune des écoles visitées avaient une association d'étudiants ou un conseil de classe.

7.2 L'enseignement privé

A l'opposé de l'enseignement public, le programme scolaire proposé par le secteur privé semble atteindre plus les objectifs de l'article 29 de la CDE. D'une part, la priorité est axée autour du développement global de l'enfant au travers d'un cursus alliant à la fois l'académique à une multitude d'activités extrascolaires telles que le sport, les compétitions interclasses, les débats, les expositions, les voyages humanitaires ainsi que les spectacles proposés par les élèves eux-mêmes. L'école promeut donc une ouverture d'esprit et incite les élèves à la découverte de l'autre et du monde sans pour autant abandonner le coté académique. La curiosité, le sens critique, l'appropriation de son corps, l'autonomie et le travail en groupe sont quelque uns des aptitudes que le programme veut développer chez l'étudiant. Certes le niveau académique est moins élevé que dans le secteur public mais les diplômes obtenus permettent quand même l'accès à toutes les universités du monde. D'autre part, la compétition intensive étant inexistante, le sens de partage et de solidarité entre élèves est plus présent, contribuant à un environnement scolaire plus harmonieux, basé sur la paix et le respect de l'autre. Il s'agit là d'une pratique reflétant les valeurs de droits humains.

Les relations entre enseignants et élèves sont moins hiérarchisées que dans les écoles publiques et la participation des élèves est vivement encouragée dans les pratiques pédagogiques. De ce fait, les capacités d'argumentation et de raisonnement se développent et le niveau d'expression est bien plus élevé que celui des élèves du secteur public. Nous avons pu constater cela au travers les questions libres posées aux participants avec des réponses plus développées et argumentées dans les questionnaires de l'école privée. Ainsi, il n'y avait que 8% des élèves qui ont jugé qu'ils ne pouvaient pas s'exprimer librement. Concernant l'organisation de la classe, 68% des élèves du privé avaient leur mot à dire contre 45% de ceux du secteur public.

En raison de cette approche plus conforme aux principes des droits de l'enfant, 62% des professionnels participants ont jugé que les écoles privées sont meilleures pour le développement optimal de l'enfant mauricien. Lorsque nous avons demandé s'ils auraient préféré aller dans une école gouvernementale, 93% des élèves du secteur privé ont répondu par le négatif. Par contre, il est intéressant de noter que seulement 30% des élèves du secteur public auraient préféré intégrer une école privée. Pour expliquer leur refus, les 70% restants ont surtout évoqué l'obstacle financier et le fait que le système ne soit pas compétitif. Une

vingtaine d'élèves ont également relevé le fait que « juste les riches qui vont là-bas », soulignant ainsi un malaise social entre les différentes couches de la société, que l'éducation entre école privée/école publique contribue à accentuer.

Au niveau des parents interrogés, 68% ont jugé qu'il serait préférable d'envoyer leurs enfants dans une école privée, mais malheureusement le facteur financier ne leur permet pas à tous de le faire. Par rapport à cela, il convient de rappeler que le droit des parents à choisir l'éducation la plus appropriée à leurs enfants est inscrit à l'article 13 du Pacte. Or, dans le contexte mauricien, les parents ne disposent pas vraiment d'un choix entre deux options correctes qui se valent l'un pour l'autre. Ils doivent plutôt se résigner à envoyer leurs enfants à l'école publique car ils ne peuvent pas payer les frais exorbitants de l'école privée, et parmi les parents des élèves dans le secteur privé, beaucoup font des sacrifices personnels et familiaux importants pour permettre à leurs enfants d'avoir la meilleure éducation possible.

Ainsi pour conclure au niveau de l'acceptabilité de l'éducation, il est regrettable de noter que les enfants mauriciens n'ont droit à une éducation de qualité et acceptable que si le porte-monnaie familial le permet. L'Etat doit donc revoir le contenu, la vision et les méthodes pédagogiques proposés au sein des ses institutions afin d'offrir une éducation visant le développement optimal de l'enfant et l'élimination d'un système fortement compétitif et discriminatoire.

8 Le lien entre l'éducation et la société

Le quatrième et dernier critère de l'adaptabilité signifie que l'enseignement doit être souple de manière à s'adapter aux besoins des sociétés et communautés modernes, en perpétuel changement, tout comme aux besoins des enfants dans leur propre cadre social et culturel. Le Comité des droits de l'enfant souligne que « le type d'enseignement qui vise essentiellement à accumuler des connaissances, incitant à la rivalité et imposant une charge excessive de travail aux enfants risque d'entraver sérieusement le développement harmonieux de l'enfant dans toute la mesure de ses dons et de ses aptitudes. L'éducation doit être adaptée aux besoins de l'enfant, le stimuler et le motiver personnellement. » (OG Numéro 1, para. 12).

Or, comme nous l'avons vu tout au long de l'analyse, c'est exactement le contraire de ce qui se passe dans le système éducatif mauricien. Le programme scolaire des écoles publiques, décrit précédemment, n'est clairement pas adapté au milieu social, culturel, social, environnemental et économique de l'enfant. Qui plus est, en lui imposant la pression de la compétition dès le plus jeune âge, le programme ne s'adapte pas à ses capacités évolutives mais l'oblige plutôt à s'adapter au système, peu importe les conséquences. Lorsque les enfants quittent l'école, ils sont de suite confrontés à des épreuves autres que le passage des examens. Ils doivent entrer dans le monde du travail, faire partie de la société pour contribuer au progrès du pays et dans cette perspective, le fait de savoir lire, écrire et compter ne suffit plus. Beaucoup sont donc vite désarmés en dépit des diplômes et résultats académiques excellents. Le tableau ci-dessous regroupe les réponses de l'ensemble des élèves participants concernant la signification de l'éducation pour eux.

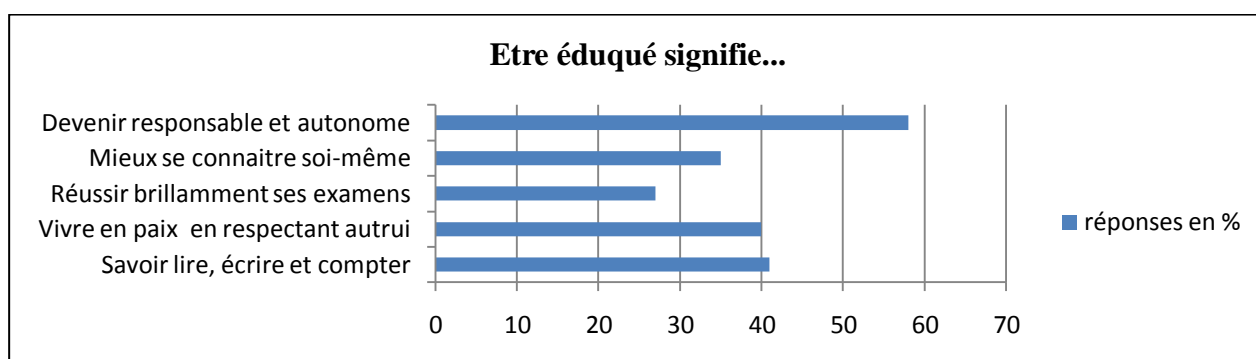


Fig. 5 : Définition de l'éducation par les élèves.

Ce tableau relève un point très intéressant en nous montrant que la vision de l'éducation des élèves rejoint davantage celle des instances internationales plutôt que celle de leur propre gouvernement. Ainsi, selon le point de vue des élèves, l'éducation rime plus au besoin de devenir autonome et responsable qu'au besoin de réussir brillamment ses examens. Or, pour devenir autonome et responsable, il ne suffit pas de développer ses compétences cognitives mais aussi celles qui soient « propres à la vie » (OG 1, 2001, para.9). Il faut « savoir prendre des décisions rationnelles, résoudre des conflits de façon non-violente, de suivre un mode de vie sain, établir des liens sociaux appropriés, faire preuve de sens des responsabilités, d'une pensée critique, de créativité ... » (idem.)

Les multiples faits divers mentionnant les problèmes d'indiscipline, de vandalisme et d'incivilité occasionnés par les jeunes ne peuvent donc qu'être en lien avec les lacunes dans leur éducation. Ainsi, en se focalisant uniquement sur leurs performances en tant qu'étudiants, le système omet l'importance de former des citoyens. En effet, notre consultation a dévoilé que seulement 12% des élèves participants ont pu donner une définition correcte et complète d'un citoyen, à savoir, un habitant d'un Etat qui jouit des droits civils et politiques, notamment du droit de vote⁶. Certes, les enfants ne disposent pas encore de ce droit jusqu'à leur majorité, mais il est primordial que l'éducation les amène à comprendre et à exercer ce droit sous d'autres formes pour qu'au moment venu, ils sachent en faire un usage constructif et responsable.

Or, à Maurice, les jeunes sont complètement exclus de la politique, à tous les niveaux. Ils ne participent à aucun processus de prise de décision, que ce soit à l'école, dans leurs communautés ou au niveau étatique. Il en résulte qu'ils s'intéressent très peu à la politique et à la gouvernance de leurs pays en général, un état de fait qui perdure au-delà de l'âge de maturité avec pour conséquence actuelle, un gouvernement qui s'alterne entre les mains des mêmes politiciens depuis des décennies. Le tableau ci-dessous regroupe le pourcentage d'élèves du niveau secondaire des deux secteurs, capables de nommer les principales figures politiques du pays.

⁶ Définition tiré du dictionnaire Larousse, www.larousse.fr

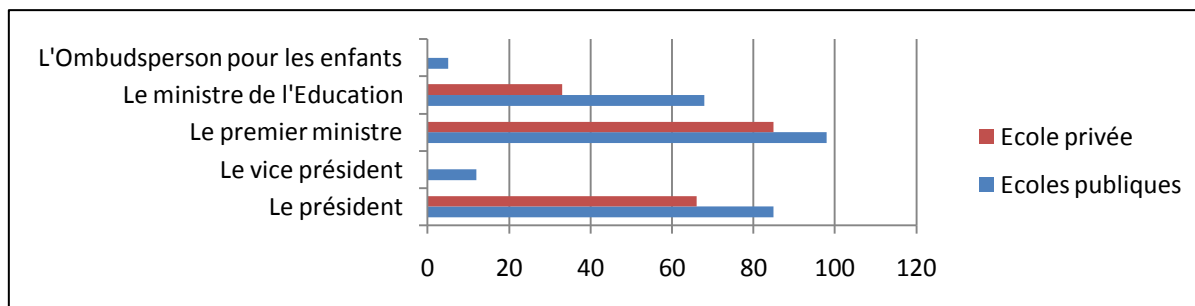


Fig.6 : Niveau de connaissance des élèves par rapport aux personnes politiques.

Ainsi, le tableau indique que la quasi-totalité des élèves des deux secteurs connaissent le premier ministre, Navinchandra Ramgoolam, qui représente tout le pouvoir exécutif du pays. Toutefois, comme il est également le fils du « Père de la nation », Sir Seewoosagur Ramgoolam, qui est celui ayant obtenu l'indépendance du pays des britanniques, il est fort probable qu'il jouisse de la notoriété de son père. En dehors de ce cas particulier, force est de constater que les élèves ne connaissent pas véritablement les personnes qui sont à l'origine des décisions affectant leur vie quotidienne.

Le cas le plus notable reste celui de l'Ombudsperson pour les enfants avec 0% des élèves du secteur privé et 5% des élèves du secteur public qui arrivent à le nommer. Cette institution, présente à Maurice depuis huit ans déjà, a un rôle majeur en tant que mécanisme de surveillance au niveau nationale. Elle a pour objectif de veiller au respect des droits de l'enfant et représente la voix des enfants auprès de décideurs. Mais comment remplit-elle sa mission si presque aucun enfant ne la connait ?

En tant que partie intégrante de la société, les jeunes doivent apprendre leur rôle présent et futur afin de ne pas la déséquilibrer ou même la détruire. En effet, l'éducation, si elle est adaptée au besoin de la société, contribue également à son progrès et développement et comme Zermatten (2001) le souligne, « même si le bénéficiaire directe et immédiat est l'enfant, en fait l'Etat en cueille également les fruits, tôt ou tard. » Le système éducatif a donc un énorme rôle à jouer pour encourager et stimuler la participation de l'enfant dans son environnement et comme le constate un étudiant :

« il ne suffit pas de s'asseoir dans une classe pendant 6 heures tous les jours pour devenir des bons citoyens et découvrir l'individu qui est en nous. »

9 Conclusion

9.1 Analyse des résultats

Arrivé à la fin de l'analyse des quatre critères essentiels et interdépendants du droit à l'éducation, nous sommes donc en mesure de répondre à la question : le droit à l'éducation dans le contexte mauricien, un droit acquis ou un défi à relever ? Sur la base de notre recherche empirique, nous répondons sans hésitation qu'il s'agit d'un défi à relever.

En effet, nous constatons qu'aucun des critères n'a été rempli de manière appropriée et satisfaisante. A propos de la dotation, il y a encore de gros manquements tant au niveau des infrastructures qu'au niveau de la formation des enseignants ainsi qu'au niveau de la qualité et de la disponibilité du matériel pédagogique.

S'agissant de l'accessibilité, le principe de la non-discrimination est encore bafoué concernant l'accès à l'éducation des enfants autrement capables. Qui plus est, à cause de la catégorisation des écoles, les enfants n'ont pas accès physiquement à des écoles de leur région et doivent subir de longs trajets avant d'arriver à l'école. Sur le côté financier, face à la montée du coût de la vie et au maintien du système des leçons particulières, force est de constater que la gratuité de l'éducation ne se reflète pas dans les faits.

Concernant le critère de l'acceptabilité, le travail de recherche sur le terrain a démontré qu'en ce qui concerne le contenu et la méthodologie de l'enseignement, le secteur privé respecte davantage les principes internationaux que le secteur public. Ainsi, une éducation de qualité, qui vise un développement globale de l'enfant et de ses différentes capacités, n'est disponible que pour les enfants d'une certaine classe sociale. Il est important que le gouvernement adopte une autre approche, afin de réduire l'écart entre les écoles privées et publiques et rendre acceptable le niveau et la qualité de l'éducation qu'il offre à tous les enfants mauriciens, sans discrimination basée sur l'aspect financier.

Finalement, en ce qui concerne le critère de l'adaptabilité, nous avons constaté un décalage entre ce qu'offrent les institutions d'enseignements et les besoins de la société et l'enfant. En effet, à l'heure où le rôle de l'enfant en tant que sujet actif de la société est de plus en plus reconnu, les autorités mauriciennes semblent s'attacher à une vision dépassée de l'enfant. Il y

a donc une grosse lacune au niveau des mécanismes de participation et la voix des enfants n'est pas encore considérée à sa juste valeur.

Au regard de ces constats, nous avons recherché de possibles améliorations dans la dernière réforme de 2008, proposées par le gouvernement. Certes, des changements importants sont mentionnés, comme par exemple, une meilleure prise en charge des enfants à besoins spéciaux ou sur l'importance d'avoir des formations continues et de qualité pour tous les professionnels du domaine. De plus, nous avons relevé l'introduction de la technologie, non seulement comme outil pédagogique mais également en tant que médium d'apprentissage en permettant l'enseignement à distance. Le Ministère souligne que les réformes envisagées doivent atteindre leurs objectifs d'ici 2020 et qu'en vu de cela, des changements seront aussi nécessaires au sein de ses bureaux et de ses fonctions. Nous saluons les efforts et intentions fort louables de la part de cette autorité, mais à la lumière des résultats de notre travail de recherche, nous avons le regret de constater que parmi toutes les propositions de l'Etat, les plus cruciales restent introuvables.

Pour commencer, nous n'avons pas trouvé des intentions d'éliminer toute trace de compétition et d'élitisme au sein du système. Or, de par notre analyse, nous avons constaté que cette caractéristique est à l'origine d'un certain nombre d'actes discriminatoires et de violation des droits de l'enfant. Nous pensons particulièrement à la problématique des leçons qui devrait complètement disparaître du paysage éducatif du pays. Les parents se retrouveront soulagés d'un poids certain d'aspect financier et les enfants pourront jouir pleinement de leur droit au repos et aux loisirs. Par ailleurs, leur droit à l'éducation sera renforcé du fait qu'ils auront l'opportunité de développer des capacités et aptitudes autres que cognitives. Il convient ici de souligner que 80% des parents, 69% des professionnels et 70% des enfants interrogés sont favorable à un effacement de l'esprit de compétition qui prime actuellement dans les écoles. Il y a également 90% de parents, 75% des professionnels et 65% des enfants à vouloir une régulation, sinon une interdiction totale des leçons particulières.

Mais étant donné que ces derniers n'ont pas été consultés dans la phase de prise de décision, la réforme proposée par le gouvernement ne reflète pas leur position. En vue de ce qui s'est passé précédemment avec les autres réformes, celle-là risque également de rencontrer la même résistance lors de sa mise en œuvre sur le terrain. En effet, le succès d'une réforme n'est possible que si tous les *stakeholders* se sentent impliqués et concernés, prêts à instaurer

concrètement toutes les mesures proposées par celle-ci. Pour que cela arrive, il faut que l'Etat entame un processus dynamique d'échanges et de consultations avec toutes les personnes directement concernées dans le domaine éducatif. Ainsi, l'enfant, en cours de scolarité ou ayant déjà quitté l'école, apparaît comme un des acteurs clés de ce domaine, et de par ses expériences, il peut invariablement contribuer de manière active à l'amélioration du système et par conséquent, à la protection et à la promotion de ses propres droits. L'Etat mauricien doit impérativement instaurer des processus de communications et de récoltes des opinions des enfants à différents niveaux de la société et plus particulièrement dans les institutions d'enseignement qui sont les lieux par excellence pour créer et encourager la participation de l'enfant et l'interaction constructive entre ce dernier et l'adulte. Mais comme le soulignent Hodgkin & Newell (2007, p.162), la difficulté ne réside pas dans l'écoute des opinions des enfants, mais de savoir donner du poids à ces opinions et de les traduire effectivement dans les politiques.

Avant de conclure, nous voudrions présenter l'ultime perception qu'ont les élèves sur le système éducatif dans lequel ils vivent quotidiennement. Le tableau ci-dessous indique leurs réponses à la question suivante : « Penses-tu que l'école te donne les outils nécessaires pour affronter ton avenir ? ».

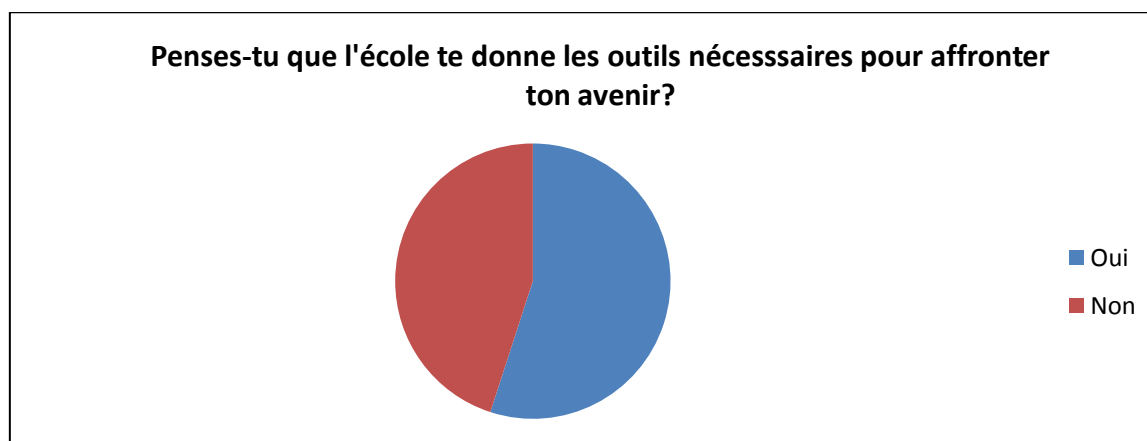


Fig.7 : Avis des élèves sur l'apport de l'école pour leur avenir.

Comme illustré, nous pouvons voir que pour certains, le côté trop académique et compétitif de l'école ne les prépare pas à affronter la réalité extérieure. Ils n'apprennent pas des choses pratiques pouvant les aider à intégrer le monde du travail et ils sont tellement concentrés sur la compétition, qu'ils ne savent souvent pas comment interagir dans la société. Pour d'autres,

l'école leur donne parfaitement ce dont ils ont besoin, en leur inculquant les connaissances académiques et en les préparant à affronter le stress et la compétition existants dans le domaine professionnel.

C'est ainsi que nous relevons un sentiment mitigé parmi les élèves, reflétant aussi la situation actuelle. Certes, Maurice n'est pas dans une situation alarmante, où il n'existe absolument rien concernant l'éducation des enfants. Comparé à d'autres pays africains, il peut même être considéré comme un exemple à suivre. En sachant que cela fait à peine 40 ans que le pays a eu son indépendance, des progrès considérables ont certainement eu lieu depuis. Mais, comme nous l'avons vu, il reste beaucoup de choses à améliorer encore, et nous encourageons l'Etat à commencer par le respect de la participation de l'enfant avec la prise en considération de sa voix en tant que membre à part entière dans la société mauricienne d'aujourd'hui. L'heure est définitivement au changement.

9.2 Limites de la recherche

Nous sommes bien conscients du fait que les résultats tirés de ce travail soient de nature assez limités. La première raison est due au fait que notre échantillon de recherche soit concentré à une seule zone géographique. Mais, même en supposant que la tendance soit généralisée sur toute l'île, il conviendrait mieux que des futures recherches de terrain, similaire à la notre, soient mises sur pied dans d'autres zones géographiques. Aussi, dans un souci d'apporter une vue d'ensemble de la problématique, la situation a été présentée de façon globale et générale. De ce fait, nous avons pu mettre en évidence les problèmes en lien avec le droit à l'éducation et nous avons ainsi pu constater l'écart entre la réalité et les normes juridiques internationales. Mais une approche générale a pour défaut de ne pas rentrer dans les subtilités et les variantes de chacune des problématiques exposées, afin d'avoir une analyse plus poussée et ciblée. Certes, nous avons eu quelques recommandations, surtout à propos de la structure et la nature du système, en nous basant essentiellement sur le cadre normatif de la Convention et du Pacte. Or, un regard interdisciplinaire avec des échanges entre plusieurs domaines au cours de futures recherches permettront l'apport de solutions adaptées à chaque problématique. Finalement, nous relevons également que par souci de cohérence, nous avons limité l'application du droit à l'éducation uniquement au système scolaire formel de l'île Maurice. Or, le droit à l'éducation s'applique également dans le domaine informel, et une future recherche en la matière pourrait amener vers d'autres questionnements et problématiques.

Références bibliographiques

Aliberti, D. & Gran, B. (2003). The Office of the children's ombudsperson: children's rights and social-policy innovation. In *International Journal of the Sociology of Law*, 31, pp. 89-106. USA: Elsevier Ltd.

Antoine, R. (2011, 17 janvier). Taux d'échec au CPE, Entre démocratisation et élitisme : Maurice balance. *Le Défi Quotidien*, pp. 12. (Quotidien mauricien édité à Port Louis)

Bugnard, P. (2006). Qu'est-ce qui est rentable, l'investissement éducatif, le capital humain de l'éducation... ? In *Droit à l'éducation : solution à tous les problèmes ou problème sans solution ?* (109- 120) Suisse : Institut international des Droits de l'enfant.

Comité des Nations Unies sur les droits économiques, sociaux et culturels. (1999, décembre). Le droit à l'éducation (art.13 du Pacte), Observation Générale 13, E/C.12/1999/10.

Comité des Nations Unies sur les droits de l'enfant. (2001, avril). *Les buts de l'éducation*, Observation Générale 1, CRC/GC/2001/1.

Curpen, I. (2011, 14 janvier). The Challenges this year. *News on Sunday*, pp.20. (Journal hebdomadaire mauricien édité à Port Louis)

Deedarun, S. (2011, 11 février). Une place de choix pour les activités extrascolaires. *Le Défi Quotidien*, pp. 12-13. (Quotidien mauricien édité à Port Louis)

Dewey, J. (1916). *Démocratie et éducation. Introduction à la philosophie de l'éducation*. Lausanne : Editions l'Age d'homme.

Dey, I. (1993). *Qualitative data analysis: a user-friendly guide for social scientists*. Londres: Routledge.

Durkheim, E. (1938). *L'évolution pédagogique en France*. Paris : Presses Universitaires de France.

Farson, R. (1974). *Birthrights: A Bill of Rights for Children*. New York: Macmillan

Flekkoy, M.G. The Ombudsman for children. In Franklin, B. (2002). *The New Handbook of Children's Rights, Comparative policy and practice* (pp. 405-419). London and New York: Routledge.

Gadotti, M. (2006). La question de l'éducation formelle/non formelle. In *Droit à l'éducation : solution à tous les problèmes ou problème sans solution ?* (91-108) Suisse : Institut international des Droits de l'enfant.

Harmon, J. (2011, 22 mars). Optional Language Policy in Primary Schools. *Le Matinal*, pp.11. (Quotidien mauricien édité à Port Louis)

Hodgkin, R., Newell, P. (2007). *Implementation handbook for the Convention on the rights of the child*. Genève: UNICEF

Howe, K. R. (1992). Getting over the quantitative-qualitative debate. *American Journal of Education*, 100, pp.236-256.

Illich, I. (1971). *Une société sans école*. Paris : Ed. du Seuil.

Kadress, P. (2011, 6 février). Une démocratisation de l'éducation qui fait primer la quantité sur la qualité. *L'Hebdo*, pp.11. (Quotidien mauricien édité à Port Louis)

Kay, E. & Tisdall, M. (2008). Is the Honeymoon over? Children and Young people's Participation in Public decision-making. In *International Journal of Children's Rights*, 16, pp.419-429.

Keipes, N. (2008). La citoyenneté et la participation de l'enfant. In *Les droits de l'enfant : Citoyenneté et participation, Actes de conférences de l'école d'été, 2007* (pp. 94-111). Luxembourg : Université de Luxembourg.

La Convention des Nations Unies relatives aux droits de l'enfant de 1989.

Lam Hung, M.L. (2008). *Our Primary Education. An Overview and Analysis of the Mauritian Education System*. Maurice

Le succès des écoles privées. *Capital* du 20 avril 2011, éd.22, pp.16. (Quotidien mauricien édité à Port Louis)

Leçons, une interdiction anticonstitutionnelle ? *L'Express* du 13 janvier 2011, pp. 12. (Quotidien mauricien édité à Port Louis)

Les écoles privées offrent une préparation à la vie. *Capital* du 20 avril 2011, éd.22, pp. 17. (Quotidien mauricien édité à Port Louis)

Les querelles des méthodes. (1994, février). *Sciences Humaines*, n° 35.

Majerus, M. (2008). « Vox Infantium »- Participation et citoyenneté de l'enfant. In *Les droits de l'enfant : Citoyenneté et participation, Actes de conférences de l'école d'été, 2007* (pp. 4-11). Luxembourg : Université de Luxembourg.

Mariaye, M.H.S. (2006). *The role of the school on providing moral education in a multicultural society: the case of Mauritius*. Thèse de doctorat en Sciences de l'Education. Pretoria: University of South Africa.

Melchiorre, A. (2006). The right to education: definition, content and challenges. In *Droit à l'éducation : solution à tous les problèmes ou problème sans solution ?* (pp.25-44). Suisse : Institut international des Droits de l'enfant.

Munoz, V. (2006). Voices in the mist. The right to education in a discriminated world. In *Droit à l'éducation : solution à tous les problèmes ou problème sans solution ?* (pp.45-56). Suisse : Institut international des Droits de l'enfant.

Murden, M. (2011, 04 février). Education, addressing the country's needs. *L'Express Weekly*, pp. 32. (Quotidien mauricien édité à Port Louis)

ODEROI (2008). *Les adolescents dans l'Océan Indien, Nouveau contexte, nouveaux enjeux*. Maurice.

Ombudsperson for Children. *Annual Report, September 2008-2009*. Maurice: Presses Gouvernementales.

Piaget, J. (1970). *Epistémologie des sciences de l'homme*. Paris : Gallimard Idées.

Piaget, J. (1975).IV: « L'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et au renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales ». In J.L. Ferrier (Ed.), *Où va l'Éducation*. (pp 83-101). Paris : Denoël/Gontier.

Pillet, S. (2006). La question des enfants en situation de handicap: leur intégration dans les écoles régulières. In *Droit à l'éducation : solution à tous les problèmes ou problème sans solution ?* (pp. 83-90) Suisse : Institut international des Droits de l'enfant.

Ramdoyal, R. (1977). *The development of Education in Mauritius*. Maurice: Mauritius Institute of Education.

Rodesch-Hengensch, A. (2008). L'ombuds-comité pour les droits de l'Enfant, son cadre légal, ses missions, sa position par rapport aux défis et limites de la participation des enfants. In *Les droits de l'enfant : Citoyenneté et participation, Actes de conférences de l'école d'été, 2007* (pp. 117-121). Luxembourg : Université de Luxembourg.

Verhellen, E. (1999). Motifs. *La Convention relative aux droits de l'enfant* (pp.17-31). Louvain, Belgique : Garant.

Verhellen, E. (1999). Convention de l'ONU relative aux droits de l'enfant. *La Convention relative aux droits de l'enfant* (pp. 79-112). Louvain, Belgique : Garant.

Verhellen, E. (2008). Citizenship and participation of children-In search of a framework and some thoughts. In *Les droits de l'enfant: Citoyenneté et participation, Actes de conférences de l'école d'été, 2007* (pp. 14-32). Luxembourg: Université de Luxembourg.

Zermatten, J., Stoecklin, D. (2009). *Le droit des enfants de participer, Norme juridique et réalité pratique : contribution à un nouveau contrat social*, Suisse : IUKB et Institut Internationale des Droits de l'enfant.

- Les sites internet consultés entre le 01.05.11-10.05.11

<http://donneesbanquemonddiale.org/pays/maurice>

<http://google.books.com>

<http://gov.mu>

<http://ohchr.org>

Annexes

- **Extraits de la Convention des Nations Unies relative aux droits de l'enfant, 1989.**

Article 28 : Le droit à l'éducation

1. Les Etats parties reconnaissent le droit de l'enfant à l'éducation, et en particulier, en vue d'assurer l'exercice de ce droit progressivement et sur la base de l'égalité des chances :

- a) Ils rendent l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous;
- b) Ils encouragent l'organisation de différentes formes d'enseignement secondaire, tant général que professionnel, les rendent ouvertes et accessibles à tout enfant, et prennent des mesures appropriées, telles que l'instauration de la gratuité de l'enseignement et l'offre d'une aide financière en cas de besoin;
- c) Ils assurent à tous l'accès à l'enseignement supérieur, en fonction des capacités de chacun, par tous les moyens appropriés;
- d) Ils rendent ouvertes et accessibles à tout enfant l'information et l'orientation scolaires et professionnelles;
- e) Ils prennent des mesures pour encourager la régularité de la fréquentation scolaire et la réduction des taux d'abandon scolaire.

2. Les Etats parties prennent toutes les mesures appropriées pour veiller à ce que la discipline scolaire soit appliquée d'une manière compatible avec la dignité de l'enfant en tant qu'être humain et conformément à la présente Convention.

3. Les Etats parties favorisent et encouragent la coopération internationale dans le domaine de l'éducation, en vue notamment de contribuer à éliminer l'ignorance et l'analphabétisme dans le monde et de faciliter l'accès aux connaissances scientifiques et techniques et aux méthodes d'enseignement modernes. A cet égard, il est tenu particulièrement compte des besoins des pays en développement.

Article 29 : Observation générale sur son application

1. Les Etats parties conviennent que l'éducation de l'enfant doit viser à :

- a) Favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités;
- b) Inculquer à l'enfant le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales, et des principes consacrés dans la Charte des Nations Unies;
- c) Inculquer à l'enfant le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles, ainsi que le respect des valeurs nationales du pays dans lequel il vit, du pays duquel il peut être originaire et des civilisations différentes de la sienne;
- d) Préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes et d'amitié entre tous les peuples et groupes ethniques, nationaux et religieux, et avec les personnes d'origine autochtone;
- e) Inculquer à l'enfant le respect du milieu naturel.

2. Aucune disposition du présent article ou de l'article 28 ne sera interprétée d'une manière qui porte atteinte à la liberté des personnes physiques ou morales de créer et de diriger des établissements d'enseignement, à condition que les principes énoncés au paragraphe 1 du présent article soient respectés et que l'éducation dispensée dans ces établissements soit conforme aux normes minimales que l'Etat aura prescrites.

- **Extrait du Pacte internationale des droits économiques, sociaux et culturels**

Article 13

1. Les Etats parties au présent Pacte reconnaissent le droit de toute personne à l'éducation. Ils conviennent que l'éducation doit viser au plein épanouissement de la personnalité humaine et du sens de sa dignité et renforcer le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales. Ils conviennent en outre que l'éducation doit mettre toute personne en mesure de jouer un rôle utile dans une société libre, favoriser la compréhension, la tolérance et l'amitié entre toutes les nations et tous les groupes raciaux, ethniques ou religieux et encourager le développement des activités des Nations Unies pour le maintien de la paix.

2. Les Etats parties au présent Pacte reconnaissent qu'en vue d'assurer le plein exercice de ce droit:

- a) L'enseignement primaire doit être obligatoire et accessible gratuitement à tous;
- b) L'enseignement secondaire, sous ses différentes formes, y compris l'enseignement secondaire technique et professionnel, doit être généralisé et rendu accessible à tous par tous les moyens appropriés et notamment par l'instauration progressive de la gratuité;
- c) L'enseignement supérieur doit être rendu accessible à tous en pleine égalité, en fonction des capacités de chacun, par tous les moyens appropriés et notamment par l'instauration progressive de la gratuité;
- d) L'éducation de base doit être encouragée ou intensifiée, dans toute la mesure possible, pour les personnes qui n'ont pas reçu d'instruction primaire ou qui ne l'ont pas reçue jusqu'à son terme;
- e) Il faut poursuivre activement le développement d'un réseau scolaire à tous les échelons, établir un système adéquat de bourses et améliorer de façon continue les conditions matérielles du personnel enseignant.

3. Les Etats parties au présent Pacte s'engagent à respecter la liberté des parents et, le cas échéant, des tuteurs légaux, de choisir pour leurs enfants des établissements autres que ceux des pouvoirs publics, mais conformes aux normes minimales qui peuvent être prescrites ou approuvées par l'Etat en matière d'éducation, et de faire assurer l'éducation religieuse et morale de leurs enfants, conformément à leurs propres convictions.

4. Aucune disposition du présent article ne doit être interprétée comme portant atteinte à la liberté des individus et des personnes morales de créer et de diriger des établissements d'enseignement, sous réserve que les principes énoncés au paragraphe 1 du présent article soient observés et que l'éducation donnée dans ces établissements soit conforme aux normes minimales qui peuvent être prescrites par l'Etat.

Article 14

Tout Etat partie au présent Pacte qui, au moment où il devient partie, n'a pas encore pu assurer dans sa métropole ou dans les territoires placés sous sa juridiction le caractère obligatoire et la gratuité de l'enseignement primaire s'engage à établir et à adopter, dans un délai de deux ans, un plan détaillé des mesures nécessaires pour réaliser progressivement, dans un nombre raisonnable d'années fixé par ce plan, la pleine application du principe de l'enseignement primaire obligatoire et gratuit pour tous.

- **Extrait de l'Observation Générale 13, du Comité sur les droits économiques, sociaux et culturels.**

Article 13, paragraphe 2 : Droit de recevoir une éducation - observations générales

6. S'il est vrai que l'application précise de ces critères dépendra des conditions qui règnent dans chacun des États parties, il n'en demeure pas moins que l'enseignement, sous toutes ses formes et à tous les niveaux, doit répondre aux caractéristiques interdépendantes et essentielles ci-après :

a) Dotations – les établissements d'enseignement et les programmes éducatifs doivent exister en nombre suffisant à l'intérieur de la juridiction de l'État partie. Leur fonctionnement est tributaire de nombreux facteurs, dont l'environnement dans lequel ils opèrent : par exemple, dans tous les cas, il faudra probablement prévoir des bâtiments ou autres structures offrant un abri contre les éléments naturels, des toilettes tant pour les filles que les garçons, un approvisionnement en eau potable, des enseignants ayant reçu une formation et percevant des salaires compétitifs sur le plan intérieur, des matériels pédagogiques, etc.; dans d'autres cas, il faudra prévoir également certains équipements, par exemple une bibliothèque, des ordinateurs et du matériel informatique.

b) Accessibilité - les établissements d'enseignement et les programmes éducatifs doivent être accessibles à tout un chacun, sans discrimination, à l'intérieur de la juridiction de l'État partie. L'accessibilité revêt trois dimensions qui se chevauchent :

i) *Non-discrimination* : l'éducation doit être accessible à tous en droit et en fait, notamment aux groupes les plus vulnérables, sans discrimination fondée sur une quelconque des considérations sur lesquelles il est interdit de la fonder (voir les paragraphes 31 à 37 sur la non-discrimination);

ii) *Accessibilité physique* : l'enseignement doit être dispensé en un lieu raisonnablement accessible (par exemple dans une école de quartier) ou à travers les technologies modernes (par exemple l'enseignement à distance);

iii) *Accessibilité du point de vue économique* : l'éducation doit être économiquement à la portée de tous. Il y a lieu de noter à ce sujet que le paragraphe 2 de l'article 13 est libellé différemment selon le niveau d'enseignement considéré : l'enseignement

primaire doit être "accessible gratuitement à tous", tandis que les États parties sont tenus d'instaurer progressivement la gratuité de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur;

c) Acceptabilité - la forme et le contenu de l'enseignement, y compris les programmes scolaires et les méthodes pédagogiques, doivent être acceptables (par exemple, pertinents, culturellement appropriés et de bonne qualité) pour les étudiants et, selon que de besoin, les parents - sous réserve des objectifs auxquels doit viser l'éducation, tels qu'ils sont énumérés au paragraphe 1 de l'article 13, et des normes minimales en matière d'éducation qui peuvent être approuvées par l'État (voir les paragraphes 3 et 4 de l'article 13);

d) Adaptabilité - L'enseignement doit être souple de manière à pouvoir être adapté aux besoins de sociétés et de communautés en mutation, tout comme aux besoins des étudiants dans leur propre cadre social et culturel.

7. Dans l'application de ces critères "interdépendants et essentiels", c'est l'intérêt supérieur de l'apprenant qui doit l'emporter.

Questionnaire pour parents d'élèves.

Dans le cadre d'un travail de recherche pour un Masters en droits de l'enfant, je m'intéresse au système éducatif de l'Ile Maurice. Les réponses seront traitées de manière anonyme. Merci de votre aide et collaboration.

1. Vous êtes ☐ Père ☐ mère
2. Votre enfant se trouve dans un établissement scolaire ☐ public ☐ privé
3. Comment qualifiez- vous les prestations du gouvernement dans le domaine scolaire ?
☐ Très bien ☐ Bien ☐ Moyen ☐ Suffisant ☐ Insuffisant
4. A votre avis, à l'heure actuelle, les écoles privées sont-elles meilleures que les écoles publiques? Pourquoi ?
☐ Non, car _____
☐ Oui, car _____
5. Etes-vous pour ou contre les propositions suivantes :

	Pour	Contre
Plus de diversité dans le curriculum pédagogique primaire.		
Introduction de la langue créole dans le programme scolaire.		
L'intégration des enfants autrement capables.		
Amélioration de l'environnement scolaire.		
Formation continue des professionnels.		
Effacement de l'esprit de compétition.		
Régulation du système des leçons particulières.		
Introduction de cours de civisme		
Introduction de cours d'éducation sexuelle obligatoire		
Abolition de l'usage des punitions corporelles		

6. Avez-vous des propositions d'amélioration du système actuel ?

7. Pour vous, une éducation scolaire efficace apporte à votre enfant :

- Des résultats académiques excellents. ☐
- Un épanouissement personnel et une ouverture aux autres. ☐
- Des découvertes intellectuelles et pratiques. ☐
- L'Apprentissage des choses pratiques de la vie courante. ☐
- Une rigueur et un sens de compétitivité dans ses études. ☐

8. Les dépenses consacrées à l'éducation de votre enfant sont :

☐ Importantes ☐ Moyennes ☐ dérisoires

9. Les leçons particulières sont-elles nécessaires à la réussite de votre enfant ?
Pourquoi ?

☐ Oui, car _____
☐ Non, car _____

10. Pour vous, l'enseignement des droits de l'enfant à l'école est :

☐ obligatoire et nécessaire ☐ une perte de temps ☐ à titre occasionnel

11. Est-ce que vous-même, vous êtes familier avec les droits de l'enfant ?

☐ Oui, très bien ☐ Non, pas du tout ☐ Vaguement

12. Pensez-vous que les élèves soient capables de proposer des changements utiles pour le système ?

☐ Oui car _____
☐ Non car _____

13. Comment voyez-vous le rôle des parents et des enseignants ?

☐ Complémentaire ☐ distinct l'un de l'autre ☐ identique

14. A la maison, consacrez-vous beaucoup de temps aux travaux scolaires de vos enfants ?
Cochez et soulignez.

☐ Oui, beaucoup, pas assez, très peu.
☐ Non, ce n'est pas nécessaire, par manque de temps.

15. Que pensez-vous de l'instauration d'une Ecole des parents ?

_____.

Merci !

Questionnaire pour professionnels du domaine de l'Education.

Dans le cadre d'un travail de recherche pour un Masters en droits de l'enfant, je m'intéresse au système éducatif de l'Ile Maurice. Les réponses seront traitées de manière anonyme. Merci de votre aide et collaboration.

1. Veuillez cocher le pour ou le contre des thèmes suivants :

	Pour	Contre
Plus de diversité dans le curriculum pédagogique primaire.		
Introduction de la langue créole dans le programme scolaire.		
L'intégration des enfants autrement capables.		
Amélioration de l'environnement scolaire.		
Formation continue des professionnels.		
Effacement de l'esprit de compétition.		
Régulation du système des leçons particulières.		
Introduction de cours de civisme		
Introduction de cours d'éducation sexuelle obligatoire		
L'Interdiction de l'usage des punitions corporelles		

2. Pensez-vous à d'autres problématiques existantes dans le domaine de l'Education ?

3. Connaissez-vous le contenu et l'interprétation des articles de la Convention des Nations Unies sur droits de l'enfant de 1989 ? Si oui, pourriez-vous citer l'article consacré à l'éducation ?

☐ Non ☐ Oui, article _____

4. Comment qualifiez- vous les prestations du gouvernement dans le domaine scolaire ?

☐ Très bien ☐ Bien ☐ Moyen ☐ Suffisant ☐ Insuffisant

5. Pourriez-vous citer des avancements positifs dans le domaine de l'Education de ces dernières années ?

6. A votre avis, à l'heure actuelle, les écoles privées sont-elles meilleures pour le développement optimal de l'enfant mauricien ? pourquoi ?

☐ Non, car _____

☐ Oui, car _____

7. Quelles sont les améliorations nécessaires pour un meilleur système éducatif ?

8. Que devrait être l'objectif principal de l'Education en milieu scolaire, selon vous ?

Questionnaire pour les élèves de primaire

Je fais un devoir pour l'Université sur la vie à l'école. Pourrais-tu m'aider en répondant librement aux questions suivantes ? Ne t'en fais pas, ton identité ne sera pas dévoilé ! Merci !

1. Tu es ☐ une fille ☐ un garçon
2. Aimes-tu aller à l'école ? ☐ Oui ☐ Non ☐ Un peu
3. Comment trouves-tu ton école ? ☐ joli ☐ propre ☐ moche ☐ sale
4. Que manque-t-il dans ton école pour qu'il soit parfait ? _____
5. Combien de temps prends-tu pour aller à l'école ? _____ h _____ min
Comment vas-tu à l'école ? ☐ en voiture ☐ en bus ☐ à pied
6. As-tu déjà entendu parler des droits de l'enfant ? ☐ Oui ☐ Non
Tu as déjà étudié cela en classe ? ☐ Oui ☐ Non
Tu crois que c'est important de connaître ses droits ? ☐ Oui ☐ Non
7. Vas-tu aux leçons après l'école ? ☐ Oui ☐ Non
C'est important pour toi ? ☐ Oui ☐ Non
Aurais-tu préféré ne plus y aller ? ☐ Oui ☐ Non
8. En Classe,
quel est ton sujet préféré ? _____
Fais-tu régulièrement du dessin ? ☐ Oui ☐ Non
Fais-tu du sport ? ☐ Oui ☐ Non
Fais-tu du chant ? ☐ Oui ☐ Non
Apprends-tu à connaître ton corps ? ☐ Oui ☐ Non
9. Veux-tu être le premier de la classe ? ☐ Oui ☐ Non
Pourquoi ? _____
10. Que fais-tu comme loisir après l'école ?
☐ des cours de danse ou de chant ☐ du sport ☐ regarder la télé ☐ Rien
☐ passer du temps sur ton ordinateur
11. Si tu as un problème, peux-tu parler avec ton professeur ? ☐ Oui ☐ Non
12. Fais un petit dessin de ton école !

Questionnaire pour les élèves en secondaire

Dans le cadre d'un travail de recherche pour l'Université, je m'intéresse au système éducatif de l'Ile Maurice. Les réponses seront traitées de manière anonyme. Merci de ton aide et de ta collaboration.

1. Es-tu pour ou contre les thèmes suivants :

	Pour	Contre
Plus de diversité dans le curriculum pédagogique.		
Introduction de la langue créole dans le programme scolaire.		
L'intégration des enfants autrement capables.		
Amélioration de l'environnement scolaire.		
Formation continue des professionnels.		
Effacement de l'esprit de compétition.		
Régulation du système des leçons particulières.		
Introduction de cours de civisme		
Introduction de cours d'éducation sexuelle obligatoire		
L'Interdiction de l'usage des punitions corporelles		

2. Penses-tu être confronté à d'autres problèmes dans ton école?

3. Connais- tu les droits de l'enfant ? ☐ Non ☐ Oui ☐ Un peu
Penses-tu que ce soit important d'avoir des cours sur ce sujet ? ☐ Non ☐ Oui

4. Comment te sens-tu dans ton école ?

☐ Très bien intégré ☐ Bien intégré ☐ Bien, sans plus ☐ Pas bien

5. Te sens-tu en sécurité dans ton école ? ☐ Oui ☐ Non, à cause de _____

6. As-tu déjà assisté à une scène de violence dans ton école ? ☐ Oui ☐ Non

Coche les scènes que tu as déjà vues :

☐ Une bagarre entre élèves ☐ Une punition corporelle

7. Comment trouves-tu la propreté et l'hygiène dans ton école ?

☐ Très bien ☐ Bien ☐ Passable ☐ Insatisfaisant ☐ Sale

8. Combien de temps prends-tu pour aller à l'école ? _____ Hr _____ Mins
Comment vas-tu à l'école ?

☐ en voiture ☐ en bus public ☐ en bus scolaire

☐ à pied ☐ Autres _____

9. Quelles sont les choses qu'il te manque le plus dans ton école ?

10. Aurais-tu préféré aller dans une école privée? pourquoi ?

- ☐ Non, car _____
☐ Oui, car _____

11. Peux-tu nommer les noms des personnages publics suivants?

Le Président de la République : _____
Le Vice-président de la République : _____
Le Premier ministre de la République : _____
Le Ministre de l'Education : _____
L'Ombudsperson pour les enfants : _____

12. Que veut dire le mot « citoyen » pour toi ?

13. Pour toi, être éduqué, signifie pouvoir :

- ☐ Lire, écrire, compter
☐ Vivre en paix et en respectant autrui
☐ Réussir brillamment ses examens
☐ Mieux se connaître, ses qualités et ses défauts
☐ Devenir responsable et autonome

14. Prends-tu des cours particuliers après l'école ? ☐ Oui ☐ Non

Penses-tu que ces cours soient nécessaires à ta réussite scolaire ? ☐ Oui ☐ Non

Qui t'a encouragé à prendre ces cours :

- ☐ Toi-même ☐ Tes parents ☐ Tes professeurs ☐ Tes amis

15. Peux-tu cocher les activités que tu fais en dehors des heures d'école :

- ☐ De la danse ou de la musique ☐ Du sport ☐ Du bénévolat ☐ Du Scoutisme
☐ Un travail d'étudiant ☐ Autres _____ ☐ Rien

16. Tes parents te posent-ils des questions sur ta vie à l'école?

- ☐ Non, jamais ☐ rarement ☐ régulièrement ☐ tout le temps

Communiquent-ils avec tes professeurs ?

- ☐ Non, jamais ☐ rarement ☐ régulièrement ☐ tout le temps

17. As-tu une bonne communication avec tes professeurs ?

- ☐ Oui ☐ Non

En classe, peux-tu donner ton avis sur des sujets qui t'intéressent ?

- ☐ Oui ☐ Non

Peux-tu proposer des changements dans la disposition de la classe ?

- ☐ Oui ☐ Non

Y'a-t-il un conseil de classe dans ton école ?

- ☐ Oui ☐ Non

18. Penses-tu que l'école te donne les outils nécessaires pour affronter ton avenir ?

